

**Escola Superior de Educação João de Deus**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio Profissional I e II

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Bárbara de Brito e Cunha Rosa**

Lisboa, agosto de 2012





**Escola Superior de Educação João de Deus**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio Profissional I e II

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Bárbara de Brito e Cunha Rosa**

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar,  
sob a orientação da Professora Doutora Isabel Maria Silva Ruivo

Lisboa, agosto de 2012



# **Agradecimentos**

Este espaço é para mim de extrema importância, pois aqui tenho a oportunidade de expressar a minha gratidão por todos aqueles que me apoiaram neste percurso importante da minha vida.

À minha família por todo o apoio que me deram e por me ajudarem a construir um dia a dia mais alegre e corajoso. Por me terem dado tempo para seguir as minhas paixões e sobretudo por acreditarem em mim. Carrego valores transmitidos por vós que me possibilitam querer ser uma pessoa melhor e mais apta a enfrentar os desafios da vida.

Aos amigos que estiveram presentes e comigo partilharam as alegrias e dividiram as tristezas e me transmitiram a energia e força necessárias para continuar.

À Escola Superior de Educação João de Deus, na pessoa do seu diretor, o Professor Doutor António Ponces de Carvalho, que me acolheu e me cativou pela excelência na arte e pela extensa tradição na educação.

A todos os docentes que me forneceram instrumentos essenciais ao meu futuro profissional e pessoal.

Em especial, à minha orientadora, a Professora Doutora Isabel Ruivo, pela sua prontidão e apoio em momentos cruciais.

Ao Jardim-Escola João de Deus de Alvalade, a todas as educadoras, crianças e funcionárias que permitiram que usufrísse de um ambiente espantoso onde me foi prazeroso estar e aprender.

Às minhas colegas de estágio, por toda a sua cooperação, determinante no progresso diário da minha prestação.

a todos  
muito obrigada



## Índice Geral

Índice de Figuras .....	XI
Índice de Quadros .....	XII
<b>Introdução</b> .....	1
1. Identificação do local de estágio .....	3
2. Estrutura do Relatório de Estágio Profissional .....	4
3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional.....	4
4. Identificação do grupo de estágio .....	5
5. Metodologia utilizada .....	5
6. Pertinência do estágio profissional.....	6
7. Cronograma de estágio .....	7
<b>Capítulo 1 – Relatos diários</b> .....	9
1.1. Primeira secção – Bibe Amarelo (3 anos).....	11
1.1.1. Caracterização da turma.....	11
1.1.2. Caracterização do espaço.....	12
1.1.3. Rotinas.....	13
1.1.4. Horário de turma.....	15
1.1.5. Breve enquadramento teórico.....	15
1.1.6. Relatos diários e fundamentação teórica.....	17
1.2. Segunda secção – Bibe Encarnado (4 anos).....	36
1.2.1. Caracterização da turma.....	36
1.2.2. Caracterização do espaço.....	37
1.2.3. Rotinas.....	37
1.2.4. Horário de turma.....	37
1.2.5. Relatos diários e fundamentação teórica.....	38
1.3. Terceira secção – Semana de Contacto com a Realidade Educativa.....	53
1.3.1. Caracterização da turma.....	53
1.3.2. Caracterização do espaço.....	53
1.3.3. Rotinas.....	54
1.3.4. Horário de turma.....	54
1.3.5. Relatos diários e fundamentação teórica.....	54
1.4. Quarta secção – Bibe Azul (5 anos).....	61
1.4.1. Caracterização da turma.....	61
1.4.2. Caracterização do espaço.....	62
1.4.3. Rotinas.....	63
1.4.4. Horário de turma.....	63



1.4.5. Relatos diários e fundamentação teórica.....	64
<b>Capítulo 2 – Planificações.....</b>	<b>89</b>
2.1. Fundamentação teórica.....	90
2.2. Planificações em quadro.....	94
2.2.1. Planificação da área do conhecimento do mundo.....	95
2.2.2. Planificação do domínio da matemática.....	99
2.2.3. Planificação do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	100
<b>Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação.....</b>	<b>103</b>
3.1. Fundamentação teórica.....	105
3.2. Dispositivo de avaliação da atividade do domínio da matemática.....	108
3.2.1. Contextualização.....	108
3.2.2. Metodologia.....	108
3.2.3. Descrição dos parâmetros, critérios e cotações.....	109
3.2.4. Tabela de parâmetros, critérios e cotações.....	110
3.2.5. Grelha dos resultados da atividade do domínio da matemática.....	110
3.2.6. Interpretação da grelha dos resultados da atividade do domínio da matemática.....	112
3.2.7. Apresentação dos resultados em gráfico circular da atividade do domínio da matemática.....	112
3.3. Dispositivo de avaliação da atividade da área do conhecimento do mundo.....	113
3.3.1. Contextualização.....	113
3.3.2. Metodologia.....	114
3.3.3. Descrição dos parâmetros, critérios e cotações.....	114
3.3.4. Tabela de parâmetros, critérios e cotações.....	115
3.3.5. Grelha de resultados da atividade do conhecimento do mundo.....	115
3.3.6. Interpretação da grelha dos resultados da atividade do conhecimento do mundo.....	117
3.3.7. Apresentação dos resultados em gráfico circular da atividade do conhecimento do mundo.....	117
3.4. Dispositivo de avaliação da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem escrita.....	118
3.4.1. Contextualização.....	118
3.4.2. Metodologia.....	118
3.4.3. Descrição dos parâmetros, critérios e cotações.....	119
3.4.4. Tabela de parâmetros, critérios e cotações.....	119

3.4.5. Grelha dos resultados da avaliação da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	120
3.4.6. Interpretação da grelha dos resultados da avaliação da linguagem oral e abordagem à escrita.....	122
3.4.7. Apresentação em gráfico circular dos resultados da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	122
<b>Reflexão final</b> .....	125
1. Considerações finais.....	127
2. Limitações.....	129
3. Novas pesquisas.....	129
<b>Referências bibliográficas</b> .....	131

## Índice de Figuras

Figura 1 – Fachada do Jardim-Escola João de Deus de Alvalade.....	3
Figura 2 – Sala do bibe amarelo.....	12
Figura 3 – Sala do bibe azul.....	62
Figura 4 – Proposta de avaliação da atividade do domínio da matemática.....	108
Figura 5 – Apresentação em gráfico circular dos resultados de matemática.....	112
Figura 6 – Proposta de avaliação da atividade da área do conhecimento do mundo.....	113
Figura 7 – Apresentação em gráfico circular dos resultados da atividade do conhecimento do mundo.....	117
Figura 8- Proposta de avaliação da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	118
Figura 9 – Apresentação em gráfico circular dos resultados da atividade o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	122

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma de estágio.....	7
Quadro 2 – Horário da turma do bibe amarelo (3 anos).....	15
Quadro 3 – Horário da turma do bibe encarnado (4 anos).....	38
Quadro 4 – Horário da turma do bibe azul (5 anos).....	63
Quadro 5 – Modelo T de unidade de aprendizagem.....	93
Quadro 6 – Planificação da área de conhecimento do mundo.....	95
Quadro 7 – Planificação do domínio da matemática.....	99
Quadro 8 – Planificação do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	101
Quadro 9 – Escala de Lickert.....	107
Quadro 10 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações da atividade do domínio da matemática.....	110
Quadro 11 – Grelha dos resultados da atividade do domínio da matemática.....	111
Quadro 12 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações da atividade de conhecimento do mundo.....	115
Quadro 13 – Grelha de avaliação da área de conhecimento do mundo.....	116
Quadro 14 – Tabela de parâmetros, critérios e cotações da atividade da linguagem oral e abordagem a escrita.....	120
Quadro 15 – Grelha de avaliação do domínio da linguagem oral e abordagem a escrita.....	121



# Introdução



No âmbito da Unidade Curricular do Estágio Profissional I e II foi-nos solicitada a elaboração de um Relatório de Estágio Profissional, elemento de avaliação imprescindível para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Este relatório apresenta a descrição do dia-a-dia vivido no Jardim-Escola João de Deus de Alvalade (Figura 1), onde realizei o Estágio Profissional na valência Pré-Escolar, nomeadamente, nas salas de alunos de 3 anos (bibe amarelo), 4 anos (bibe encarnado) e 5 anos (bibe azul). O estágio decorreu de 27 de setembro de 2011 a 22 de junho de 2012, num total de 12 semanas, às 2.ª, 3.ª e 6.ª feiras.

## **1. Identificação do local de estágio**



Figura 1 – *Fachada do Jardim-Escola João de Deus em Alvalade*

O Jardim-Escola João de Deus de Alvalade é um edifício com três pisos, estando equipado com todas as infraestruturas necessárias para uma atmosfera rica em diversidade de experiências pedagógicas. Este estabelecimento está também dotado de espaços exteriores envolventes e promotores de momentos de exploração, relacionamento com os pares e de autoconhecimento. Pelo que me foi dado a conhecer, esta instituição apresenta condições promotoras de tolerância, respeito e de partilha de experiências. Tem subjacentes princípios e valores presentes em toda a sua atividade que pretendem: estimular o desenvolvimento pessoal ao nível dos conhecimentos, das competências e atitudes, que visem a autonomia através da escuta, do diálogo, da aceitação, da partilha, do respeito pelos outros; integrar os alunos num ambiente escolar harmonioso, tendo como objetivo o futuro desempenho do aluno numa cidadania plena; desenvolver competências, capacidades, aptidões e valores individuais e em grupo, visando a futura realização pessoal, profissional e social de cidadãos conscientes, informados, ativos, dinâmicos e intervenientes na sociedade e, por último, mas tão-pouco merecedor de menor relevo, fomentar o empenho recíproco entre a escola e a família, de modo a permitir interações harmoniosas.



Este Jardim-Escola tem a valência de creche, de Pré-Escolar e de 1.º ciclo. Tem uma média de 25 alunos por turma, estas separadas pelas diferentes faixas etárias, sendo que cada faixa etária é diferenciada pela cor do Bibe.

## **2. Estrutura do relatório profissional**

O Relatório de Estágio Profissional encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro capítulo apresento os relatos diários, divididos por quatro secções (1.ª Secção - bibe amarelo – 3 anos; 2.ª Secção: bibe encarnado – 4 anos; 3.ª Secção: Semana de Contacto com a Realidade Educativa e 4.ª Secção: bibe azul – 5 anos . Neste capítulo faço uma caracterização das turmas e dos espaços, das rotinas diárias. Apresento os horários das diversas turmas por onde passei e os Relatos Diários com a respetiva fundamentação teórica. A segunda secção é intercalada com o estágio intensivo, sendo que depois deste, regresso ainda nove dias ao bibe encarnado.

No segundo capítulo, apresento as planificações elaboradas ao longo de todo o estágio devidamente fundamentadas.

No terceiro capítulo, encontram-se os dispositivos de avaliação.

Por último apresento a reflexão final, onde manifesto as minhas considerações finais e refiro as limitações e futuras pesquisas.

## **3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional**

Independentemente de ser um pré-requisito à conclusão e atribuição do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, este relatório possui um carácter formativo de enorme relevância, uma vez que me foi possível refletir sobre as possibilidades de aperfeiçoamento da minha formação; investigar e estudar conceitos e modelos pedagógicos, alargando conhecimentos e permitindo uma maior abertura a novas perspetivas educacionais. Segundo Veiga Simão (2005, citado por Rodrigues, 2009)

O portfolio pode considerar-se como interlocutor do aluno onde este regista os seus pensamentos em palavras de forma a mais tarde poder fazer a passagem das palavras a pensamentos. Quando o discurso é interiorizado, é possível a auto – regulação do comportamento.

Este relatório contém os relatos diários, ou seja, a minha exposição e reflexão sobre os momentos vivenciados no decorrer da prática pedagógica, num contexto mais observacional, de recolha de dados e análise documental. Num âmbito mais participativo, as aulas que planifiquei e fundamentei em pressupostos teóricos. Estes

revelaram-se de extrema importância para mim, porquanto me permitiram experimentar estratégias e referir a sua pertinência e eficácia.

Segundo Perrenoud (2002) “ para formar um profissional reflexivo, deve-se acima de tudo, formar um profissional capaz de dominar a sua própria evolução, construindo competências e saberes novos ou mais profundos a partir das suas aquisições e da sua experiência.” (p.24)

#### **4. Identificação do grupo de estágio**

O meu grupo de estágio foi formado pelas colegas do mesmo Mestrado em Educação Pré-Escolar, uma no horário diurno e outra do horário noturno (Pós-laboral). Desde cedo estabelecemos uma relação de parceria, autenticidade, confiança, reciprocidade e partilha que permitiram múltiplas situações de crescimento pessoal e profissional.

Para Wagner (1997), a colaboração representa uma forma particular de cooperação que envolve trabalho conjuntamente realizado de modo a que os atores envolvidos aprofundem mutuamente o seu conhecimento.

Para Goulet e Aubichon (1997) a confiança é “o primeiro passo para a colaboração” (p. 118) desenvolvendo-se esta confiança num clima de respeito e cuidado que se manifesta quer a nível pessoal quer profissional.

Segundo Boavida (2002), a confiança é fundamental para que os participantes se sintam à vontade em questionar abertamente as ideias, valores e ações uns dos outros, respeitando – os e sabendo, igualmente, que o seu trabalho e os seus valores são respeitados. A mesma autora defende que “ (...) a confiança está, naturalmente, associada à disponibilidade para ouvir com atenção os outros, à valorização das suas contribuições e ao sentimento de pertença ao grupo. Sem confiança dos participantes uns nos outros e sem confiança em si próprios não há colaboração.” (p.1)

#### **5. Metodologia utilizada**

A metodologia utilizada para a elaboração deste relatório foi qualitativa.

Há vários métodos de recolha de dados. Para efeitos deste trabalho, destacam-se a observação participante direta e a análise documental.

A palavra observar provém do latim *observare*, e quer dizer olhar ou examinar com minúcia e atenção. A ação de observar implica considerar atentamente os factos para os conhecer bem.

Para Quivy e Campenhoudt (1992), “ a observação direta é aquela em que o próprio investigador procede diretamente à recolha de informações (...)” (p.65)

Alarcão e Tavares (1987) afirmam que no contexto escolar, a observação é o conjunto de atividades destinadas a obter dados e informações sobre o que se passa no processo de ensino/aprendizagem com a finalidade de, mais tarde, proceder a uma análise do processo numa ou noutra das variáveis em foco. Quer isto dizer que o objeto da observação pode recair num ou noutro aspeto: no aluno, no ambiente físico da sala de aula, no ambiente sócio – relacional, na utilização de materiais de ensino, na utilização do espaço ou do tempo, nos conteúdos, nos métodos, nas características dos sujeitos, etc. (p.103). Desta definição podemos extrair duas ideias principais: (i) a observação é um procedimento e uma técnica de recolha de dados e (ii) os dados recolhidos devem ser analisados. Associado a estas ideias, o observador deve ter a consciência de que a observação escolar sendo uma atividade de pesquisa, rege-se pelos princípios da planificação, que compreende, segundo Gil (1996), os seguintes elementos: “processo, eficiência, prazos e metas.” (p.21)

Minon (1999, p.39) sustenta que, no sentido mais amplo, observar não se trata apenas de ver, mas sim de examinar. Não se trata somente de entender mas de auscultar. Trata-se também de ler documentos (livros, jornais, impressos diversos) na medida em que estes não somente nos informam dos resultados das observações e pesquisas feitas por outros mas traduzem também a reação dos seus autores.

Seja qual for o conceito trabalhado pelo observador, para Moroz e Granfaldoni (2002) é fundamental recordar que “a observação para ser considerada um instrumento metodológico requer uma planificação, registo adequado e deve ser submetida a controle de precisão.” (p.6)

Este relatório está redigido segundo as normas A.P.A (American Psychological Association). A grafia também cumpre as regras do Novo Acordo Ortográfico.

## **6. Pertinência do estágio profissional**

O estágio, enquanto processo de aprendizagem indispensável a um profissional que deseja estar preparado para enfrentar os desafios de uma carreira, dá-nos a oportunidade de assimilar a teoria e a prática, combiná-las e adequar as estratégias aprendidas a um mundo, ainda que próximo do real, tutelado por professores experientes na arte de ensinar. Permitindo um ambiente propício e promotor de aprendizagem, este estágio possibilita-nos uma boa formação prática e

demonstra-nos, sobretudo, que aprender a ensinar é uma tarefa para toda a vida necessitando de constante atualização.

Tardif (2002) defende que tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, i.e., aquando da socialização primária e, sobretudo, aquando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes; do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados no exercício da docência.

## **7. Cronograma de estágio**

O meu estágio decorreu ao longo do ano letivo de 2011/2012, entre setembro de 2011 e junho de 2012 e compreendeu os três níveis de ensino de Educação Pré-Escolar. Este período de prática pedagógica encontra-se dividido em três secções que passo a demonstrar no seguinte cronograma (Quadro 1):

**Quadro 1** – Calendário de prática pedagógica

Momentos de estágio	1ª Secção Bibe Amarelo	2ª Secção Bibe Encarnado	3ª Secção Estágio Intensivo	4.º secção Bibe Azul
Período de Estágio	10 outubro 2011 até 16 dezembro de 2011	02 de janeiro até 23 de março de 2012	27 de fevereiro a 2 de março de 2012	10 de abril até 22 de junho de 2012

No capítulo 1 passo a apresentar os Relatos Diários que incluem, não só as aulas observadas mas também as aulas lecionadas por mim e pelas minhas colegas de estágio.



# Capítulo 1

## Relatos Diários



Este capítulo, está dividido em quatro momentos a que chamei secções. A primeira secção – bibe amarelo (3 anos); a segunda secção – bibe encarnado (4 anos); a terceira secção - Semana de Contacto com a Realidade Educativa, também chamada de Estágio Intensivo (2 anos); a quarta secção - (bibe azul – 5 anos). Aqui pode encontrar-se podem encontrar-se a minha descrição diária das observações feitas em contexto de sala de aula, assim como as estratégias aplicadas às planificações por mim elaboradas no Jardim-Escola João de Deus de Alvalade. Os relatos estão fundamentados cientificamente. No início de cada secção faço a caracterização da turma, do espaço e das rotinas. Na primeira secção apresento um breve enquadramento teórico sobre as crianças em idade Pré-Escolar (dos 0 aos 7 anos).

### **1.1. 1.<sup>a</sup> Secção – bibe amarelo (3 anos)**

#### **1.1.1. Caracterização da turma**

De acordo com os dados fornecidos pela educadora cooperante esta turma é composta por 28 crianças, sendo 10 meninas e 18 meninos, com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos.

Na turma existe um elemento, que tem relatório da psicóloga datado de março de 2011, que foi entregue pela educadora responsável do ano letivo anterior à atual educadora. Esta criança apresenta dificuldades na socialização e no respeito de regras, tem descontrolo motor, o riso é descontextualizado e fá-lo, muitas vezes, sem razão aparente. Uma outra aluna raramente comunica de uma forma verbal com a educadora, embora em casa relate os acontecimentos da escola e demonstre vontade em vir para a mesma. Dois elementos, comunicam por sons (*tim, tu, to...*) tornando-se impercetível a sua compreensão. As crianças, na sua maioria, controlam os esfíncteres, embora 2 ainda não o façam, pontualmente, durante a sesta. Três alunos não frequentaram a creche antes de ingressarem no Bibe Amarelo. O restante grupo frequentou as creches João de Deus e uma menina esteve com uma ama, esta formada pela ESE João de Deus.

Ao nível da autonomia, o grupo demonstrou sempre grande facilidade em se calçar e descalçar, despir e vestir e utilizar autonomamente a casa de banho.

É uma turma que demonstra interesse em ouvir, criar e contar histórias, aceitam muito bem atividades em grupo/equipa, trabalham/brincam em harmonia e começam a compreender e demonstrar a partilha com o seu par.



### 1.1.2. Caracterização do espaço

A organização do espaço em áreas e a disposição dos diversos materiais são a primeira forma de intervenção da educadora. Os objetivos e a natureza de cada área ditam o tipo de atividades que aí devem ser realizadas, se a brincadeira é livre ou orientada pela educadora.

Deste modo, a sala foi dividida em áreas de atividade diferenciadas. São elas: a área do acolhimento; área de reunião do grande grupo; área da Cozinha; área do Faz-de-conta; área da Biblioteca, permitindo, deste modo, um mundo de experiências diversificadas e significativas, promovendo contextos privilegiados de aprendizagem ativa, como é possível observar na Figura 2.

Durante as atividades de manipulação de material matemático, de modelagem, de realização de fichas de avaliação de competências, cada um dos 28 alunos encontra-se sentado numa das 3 mesas que se encontram disponíveis.

A sala de aula possui um ambiente favorável ao desenvolvimento da criatividade e bem-estar das crianças, na medida em que as mesmas têm a possibilidade de se movimentar facilmente e de usufruir da luz natural que atravessa todas as janelas que circundam o espaço. A organização do espaço da sala de atividades por áreas de interesse bem definidas permite uma variedade de ações muito diferenciadas e reflete um modelo educativo que se centra na riqueza dos estímulos e na autonomia das crianças.



**Figura 2 – Sala do bibe amarelo**

### **1.1.3. Rotinas**

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar do Ministério da Educação (OCEPE,ME) (1997) a rotina prevê e organiza "um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que diferentes momentos tenham sentido para as crianças." (p.40). As mesmas diretrizes consideram a rotina educativa como sendo

(...) a sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador (...), conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão (...). (p.40)

É possível acrescentar que essas rotinas vão ajudar a criança a sentir-se segura, contribuindo para a sua estabilidade cognitiva, social e afetiva.

Nesta instituição educativa, essas rotinas são comuns às faixas etárias compreendidas entre os 3 e os 5 anos (desde o bibe amarelo, passando pelo bibe encarnado e culminando no bibe azul), pelo que irei referi-las apenas aqui, sob pena de me tornar repetitiva.

### **Acolhimento**

O acolhimento ocorre a partir das 9h00 na área do salão. Este é o local comum de receção às crianças e também onde acontece o primeiro momento musical da manhã, leitura de uma história ou realização de jogos em pequeno ou grande grupo. As crianças cantam, em uníssono, canções conhecidas por todos e, por vezes, sussurram uma ou outra novidade ao amigo do lado, dissipando a ansiedade da separação.

### **Higiene**

Um outro momento importante é o da higiene pessoal. Neste, as crianças aprendem que esta é uma forma eficaz de evitar doenças, que ajuda a que ocorra um relacionamento saudável com os amigos, sendo facilmente aceites pelos seus pares, o que leva a que tenham uma autoestima mais elevada e consequentemente sejam mais felizes.

## **Recreio**

O espaço exterior de recreio é amplo e próprio para que as crianças brinquem livremente, encontrando-se sempre vigiado pelas educadoras, professoras e estagiárias. “Nesta situação, o educador pode manter-se como observador ou interagir com as crianças, apoiando e enriquecendo as suas iniciativas.” (OCEPE, ME 1997). Estas orientações acrescentam que, este espaço: “ (...) é um local privilegiado de recreio onde as crianças têm possibilidade de explorar e recriar o espaço e os materiais disponíveis.” (p.39)

Já Cordeiro (2010) afirma que este é o local oportuno para: “ (...) as crianças se envolverem em actividades lúdicas vigorosas e barulhentas, num contexto mais expansivo, no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem vários jogos.” (p.377)

No intervalo da manhã, o bibe amarelo (3 anos), bibe encarnado (4 anos) e bibe azul (5 anos) têm o seu próprio espaço, onde lhes é fornecido pelas educadoras o suplemento alimentar (pão ou bolachas).

## **Almoço / Lanche**

No horário do almoço, os espaços são igualmente divididos, sendo ocupados pelo Pré-Escolar (bibe encarnado – 4 anos e bibe azul – 5 anos) no horário compreendido entre as 12h30 e as 14h00. Nesse horário, o bibe amarelo (3 anos) encontra-se no momento da sesta.

O espaço do refeitório é utilizado para servir os almoços e lanches, em regime de turnos.

Ao almoço, os bibes amarelo e encarnado ocupam o horário das 12h00 às 12h45. O bibe azul almoça na sala de aula no horário das 12h00 às 12h40.

De acordo com Cordeiro (2010) “o almoço (e mais tarde o lanche) servem para alimentar, mas do ponto de vista de socialização, também para criar uma maior autonomia (...)” Pude observar que as educadoras e auxiliares aproveitavam este tempo, de forma a, como defende Cordeiro (2010) “ (...) passar implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo (...) e noções de alimentação e nutrição (...)” (p.373)

O lanche é igualmente servido em regime de turnos no mesmo espaço, sendo que os bibes amarelo e encarnado o partilham às 16h00 e os alunos do Bibe azul lancham às 16h30.

#### 1.1.4. Horário da turma

O Quadro 2 apresenta o horário das atividades desenvolvidas semanalmente pelo bibe amarelo. O horário, facultado pela educadora da sala, poderá sofrer as alterações necessárias de acordo com as necessidades apresentadas pelas crianças.

**Quadro 2 – Horário da turma do bibe amarelo – 3 anos**

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h	Acolhimento e canções no Salão				
1º Tempo da manhã	Iniciações à Matemática	Iniciações à Matemática	ginástica (9h30h/10h30)	Iniciações à Matemática/ Cerâmica**	Iniciações à Matemática
	Educação Musical (10h20/10h50)	Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal		Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal	Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal
10h30	Suplemento alimentar – Recreio/ Cantinhos (10h30/11h)				
2º Tempo da manhã	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Iniciações à Matemática/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Informática/ Biblioteca
12h	Almoço e higiene				
13h	Sesta				
1º Tempo da tarde	Realizações de propostas de trabalho*/ jogos	Realizações de propostas de trabalho*/ Plástica e jogos	Realizações de propostas de trabalho*/ Cantinhos	Realizações de propostas de trabalho*/ Entrelaçamentos e Enfiamentos	Realizações de propostas de trabalho*/ Plástica e jogos
16h	Lanche/Saída				

#### 1.1.5. Breve enquadramento teórico

Considero pertinente referir as características do desenvolvimento cognitivo e motor das crianças em idade Pré-Escolar. Desta forma, torna-se mais fácil e acessível compreender as crianças das salas onde estagiei, por isso apresento um breve enquadramento teórico.

Assim, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (1997 – artigo 2.º) estabelece como princípio geral:

(...) a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (p.19)

Sustentando-me no estudo realizado por Piaget (1979) no que respeita as fases de desenvolvimento cognitivo, foi-me possível averiguar que o mesmo autor as dividiu em 4 estádios. Os atribuídos à primeira etapa da educação básica são os que se seguem, sendo importante referir que as faixas etárias mencionadas fazem alusão a uma estimativa aproximada e não a limites rígidos de cada etapa de desenvolvimento.

#### **Estádio sensório-motor (0-2 anos):**

- A criança revela uma inteligência prática, baseada nas sensações e nos movimentos (o mundo que existe para o bebé é apenas aquele que ele vê, ouve ou sente e sobre o qual age);
- Antes dos 8 meses: é como se o mundo não fosse constituído por objetos, mas sim por uma sucessão de imagens, sem ligação entre si, em que as coisas deixam de existir quando deixam de ser percecionadas;
- A partir dos 8 meses: adquire a noção de permanência do objeto (existem objetos independentemente de os estar a perceber);
- Progressivamente, vai sendo capaz de agir intencionalmente, de modo cada vez mais coordenado, para
- Obter o fim pretendido (ex.: obter um objeto), utilizando, para tal, não só a ação do próprio corpo, como fazia anteriormente, mas também outros objetos;
- No final deste estágio: surge a capacidade de representação mental e de simbolização (representação mental não só a permanência do objeto, mas também as relações que se estabelecem entre os objetos); a inteligência centrada na ação dá lugar ao pensamento (representação mental) - o pensamento é ação interiorizada.

#### **Estádio pré-operatório (2-7 anos):**

- A função simbólica encontra-se no foco da sua realidade: capacidade de representação mental e simbolização;
- Egocentrismo intelectual: a criança acha que o mundo foi criado para si e não é capaz de perceber o ponto de vista do outro (acha que os outros pensam e sentem da mesma forma que ela);

- Animismo: o egocentrismo estende-se aos objetos e outros seres vivos, aos quais a criança atribui intenções, pensamentos, emoções e comportamentos próprios do ser humano;
- Pensamento mágico: a realidade é aquilo que a criança sonha e deseja, e dá explicações com base na sua imaginação, sem ter em consideração questões de lógica.

#### **1.1.6. Relatos diários e fundamentação teórica**

##### **10 de outubro de 2011**

Após os momentos de acolhimento e higiene, iniciaram-se as atividades, através da realização de um jogo de procura. Após encontrarem o *Sr. Retângulo*, a educadora requisitou a participação dos alunos para que estes explorassem as características da figura. A educadora fez referências às canções que tinham aprendido para as formas geométricas quadrangular, triangular e circular, e ensinou uma canção nova, para aprenderem as características da figura geométrica apresentada.

Seguidamente, a educadora apresentou um baú com bolas e blocos lógicos, que disse ser o tesouro pertencente a um pirata. Contou uma história sobre o mesmo e referiu que os alunos iriam jogar “O jogo do pirata”. Distribuindo colares por todos eles, dividiu a turma em 6 equipas, distinguindo-as por cores (azul, amarelo, verde, encarnado, roxo, laranja). Ao longo da atividade a professora ia pedindo a cada equipa que fosse buscar ao baú um determinado bloco seguindo as suas instruções.

Volvidos do recreio da manhã, os alunos sentaram-se em U no chão para ouvir a história *Corre, corre cabacinha*, de Eva Mejuto e André Letria. Depois jogaram o jogo “Coelhos à toca!”

#### **Inferências e fundamentação teórica:**

Observei que o jogo selecionado pela educadora para explorar as características do material estruturado Blocos lógicos foi apelativo pelo desafio que este mesmo jogo constitui.

Alsina (2004, citado por Caldeira, 2009) defende que “os recursos e actividades que pretendem desenvolver competências lógico-matemáticas devem estar relacionadas com situações reais, que incluem o jogo.” (p. 364)

A situação específica do Jogo do Pirata é uma atividade que, de acordo com Caldeira (2009) “ (...) estimula a comparação visual.” A mesma autora acrescenta que

“também estimula a comparação entre o atributo, agora imaginado pela criança, e a peça que a criança tem na mão.” (p.380)

Tendo em consideração a importância simbólica que o jogo tem nesta fase de desenvolvimento, a educadora, através da atividade referida, conseguiu aliar os conteúdos matemáticos à componente lúdica, conferindo-lhe uma dinâmica que apelou aos interesses dos alunos.

#### **14 de outubro de 2011**

Outro dia começa, com as crianças sentadas em U nos sofás a aguardar o começo das atividades. A educadora apresentou-lhes a representação em gesso de duas galinhas, que se diferenciavam pela cor. Uma das galinhas *Jurema* era colorida e a outra *Josefina* era branca. Introduziu o jogo através do conto de uma história das duas galinhas explicando que cada uma delas tinha dois ninhos onde punham os seus ovos. A atividade do domínio da matemática desenrolou-se através das indicações dadas pela educadora a partir da história contada. Fizeram contagens, classificação por cores, comparação de grupos (mais/menos) e orientação espacial (dentro/fora; esquerda/direita; entre; atrás/à frente).

Os alunos regressaram do recreio da manhã para encontrar uma atividade preparada por uma colega. Esta leu-lhes um livro sobre as cores: *O ursinho fofinho aprende as cores*. Após a leitura, os alunos realizaram um jogo também este promovido pela estagiária intitulado *Jogo dos balões*, onde puderam desenvolver noções de quantidade, cor, tamanho.

#### **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade do domínio da matemática, desenvolveu a noção de localização espaço-temporal que, a meu ver é de extrema importância para crianças desta faixa etária, uma vez que as mesmas ainda não a integraram completamente.

Piaget (s.d.) defende que a criança pequena elabora as noções de espaço e tempo por meio de uma rejeição gradual do egocentrismo. Parafraseando o autor acima referenciado, as noções iniciais acerca do espaço e do tempo giram em torno do desejo próprio da criança, que ainda não se adaptou ao tempo cronológico.

Sobre o tema da construção das noções de espaço e tempo Silva e Frezza (2010) apontam que estas mesmas noções, dizendo que “ (...) estão nas atividades mais cotidianas e podem ser exploradas com as crianças a fim de promover o seu

desenvolvimento.” (p.46). Para Piaget, 1937 referido por Silva e Frezza, 2010) “ a construção de espaço e tempo é um dos elementos fundamentais que constituem a inteligência da criança pequena.” (p. 46)

No que diz respeito à literatura infantil no Jardim-de-Infância, Veloso (2009) é premente ao dizer que “o contacto precoce com o livro infantil e com a literatura é por todos reconhecido como fundamental no processo de ensino-aprendizagem.” (p. 110). Pareceu-me desta forma pertinente que a atividade proposta pela educadora no que toca o progresso desta competência fosse desenvolvida através de uma história, uma vez que a faixa etária em questão apresenta na sua etapa de desenvolvimento uma necessidade de integração desse conceito.

.

### **17 de outubro de 2011**

Após a higiene pessoal, as atividades da manhã iniciaram-se.

Sentadas nos respetivos lugares à volta das mesas, as crianças fizeram contagens de elementos, exercícios de lateralização e discriminação visual de cores. A educadora distribuiu por cada menino duas galinhas de cartão de cor amarela e vermelha e bolinhas de várias cores, representativas dos ovos das galinhas. Iniciou uma história onde explorou os conteúdos mencionados, fazendo-se auxiliar de um quadro, chamando as crianças à vez.

Acabada a atividade, as crianças realizaram a higiene pessoal, foram ao lanche da manhã e brincaram no recreio.

Voltaram para a sala e a educadora sentou-as em U nos sofás para uma aula sobre o sentido da audição. Servindo-se de um *powerpoint*, a educadora promoveu uma atividade de identificação de sons.

A seguir utilizando imagens em *powerpoint* contou a história: *O Nabo Gigante*, de Alexis Tolstoi e *O Barco de papel mais pequeno do mundo* realizado pelos alunos do 1ºano do Colégio João de Deus de Coimbra no ano letivo 2003/04.

### **Inferência e fundamentação teórica:**

A educadora proporcionou momentos, no domínio da matemática, que revelaram variedade nos exercícios de classificação e seriação, permitindo às crianças um desenvolvimento dos conteúdos referidos. No que se refere a essas mesmas oportunidades, as OCEPE, ME (1997) são claras, quando afirmam que estas são “ (...) fundamentais para que a criança vá construindo a noção de número (...) ” (p.74)



Já na atividade desenvolvida para abordar a área de conhecimento do mundo, a educadora procurou diversificar as metodologias e as atividades. As crianças fazem perguntas sobre uma série de fenómenos que as rodeiam. Estas interrogações mereceram uma atenção especial por parte da educadora que, através de uma apresentação em *powerpoint* que estava muito apelativa para as crianças, foi-lhes possível ouvir sons diferentes e identificá-los.

Como podemos ler em Martins et al. (2009) é natural para as crianças gostarem de interpretar os fenómenos da natureza e o que observam no seu dia a dia.

A educadora estimulou o questionamento, selecionou e adequou os materiais a utilizar à faixa etária em questão, para que os alunos se sentissem motivados e interessados em entender o conteúdo. Moreira (2002) refere que “para o desenvolvimento de *espírito crítico* das crianças deverá concorrer todo o esforço formativo desenvolvido na escola.” (p. 139). O próprio articula o seu argumento referindo que nenhuma área dos saberes deverá ser dispensada de prestar o seu contributo para isso.

## **18 de outubro de 2011**

A educadora sentou as crianças em U nos sofás e iniciou a leitura de uma história intitulada: *A teia de aranha*, de António Torrado, a partir de um livro de grandes dimensões elaborado por ela. Ao longo da leitura, a educadora foi pedindo às crianças que fossem buscar as imagens dos animais que iam aparecendo na sequência para as colarem no livro. As crianças eram incentivadas a completar a história, indo adicionando as imagens no livro.

## **Inferência e fundamentação teórica**

A utilização de imagens ilustrativas como incentivo a “contar” a história em questão pareceu-me ser uma estratégia interessante e relevante no que respeita o contacto necessário e importante que a criança deverá ter com a literatura no contexto de desenvolvimento do vocabulário. Conforme Silva (2005) defende: “as ilustrações possuem um papel determinante na percepção, na descodificação e na concretização dos sentidos explícitos e implícitos do discurso verbal.” (p.130). As imagens constituíram também uma forma das crianças simultaneamente sequenciarem e localizarem a história em termos de espaço e de tempo.

As autoras Kamii e Devries (1974) no seu ensaio sobre a teoria de Piaget, referem que “o conhecimento espaço-temporal é semelhante ao conhecimento físico, em certos aspectos, ao conhecimento lógico-matemático (...).O espaço e o tempo assemelham-se ao conhecimento físico, porque têm uma existência na realidade.” (pp.121-122).

## **21 de outubro de 2011**

As crianças chegaram à sala e foi-lhes solicitado que se sentassem nos sofás a fim de iniciarem as atividades do dia.

A educadora havia exposto na parede, alguns animais e requereu a participação dos alunos para que estes os identificassem segundo algumas das suas características exteriores: cor, tipo de revestimento, utilidade para o Homem. Focando-se mais no tipo de revestimento desses animais explorou o tópico das texturas e iniciou um jogo, segundo o qual os alunos seriam vendados e teriam que explorar as diferentes texturas utilizando apenas o sentido do tato, utilizando conceitos como macio, áspero, entre outros. Aproveitando o facto de ter a venda, a educadora fez com os alunos um jogo de identificação dos colegas através da audição da sua voz, na qual um aluno vendado teria que reconhecer o colega que dizia: “*Olá, (nome do colega vendado)!.*”

Voltaram do recreio e realizaram uma atividade de expressão plástica referente à figura humana. Utilizando um pincel e tintas de várias cores, foi-lhes dito para desenhar o pescoço, o tronco e os membros superiores e inferiores do(a) menino(a). Para finalizar, pintaram também o cabelo da figura.

Preparam-se para o almoço e voltaram para a sala para descansar e dormir a sesta.

## **Inferências e fundamentação teórica:**

Oliveira (1991) referencia que os exercícios de simulação, na sua essência envolvem “ (...) os participantes e observadores em situações ou mesmo problemas da vida real e do desejo de compreensão dessas situações ou da resolução desses problemas.” A autora prossegue afirmando que “o processo decorre no sentido da **exploração – acção – reflexão** (...)”. (pp.148-149).

Através da descoberta e do toque, os alunos vivenciaram um momento de exploração dos sentidos, que difundiu um ambiente de exploração e lhes permitiu reconhecer o revestimento dos animais através do sentido do tato.

## **24 de outubro de 2011**

Para a atividade de conhecimento do mundo de hoje, a educadora preparou um cenário diferente. As crianças foram convidadas a entrar no *Jardim mágico*, com flores de cores e cheiros diferentes. O caule destas flores era feito em material reutilizado (garrafas de iogurte forradas a papel autocolante verde) com pétalas em E.V.A. Após terem identificado as diferentes cores das flores, a perguntou às crianças se sabiam qual era o sentido que utilizavam para cheirar e houve um aluno que disse: “- olfato!” ao que a educadora confirmou, dando o mote para o desenrolar da atividade. Os alunos tinham que utilizar apenas o sentido do olfato para descobrir os diversos cheiros (chocolate, canela, coentros, louro, café) que a educadora tinha colocado no interior das flores mágicas. Após terem adivinhado alguns dos cheiros e da professora ter ajudado a descobrir outros, realizaram uma atividade de retorno à calma. A professora ia agitando uma maraca e assim que cessava a música os alunos teriam que parar de saltar e sentar-se no lugar o mais depressa possível, sendo que o último a sentar-se teria que permanecer sentado o resto do jogo.

Logo que terminou a aula de música os alunos foram ao recreio onde tomaram o suplemento alimentar, brincaram e conviveram uns com os outros.

Retornaram à sala onde realizaram uma atividade no domínio da matemática com o material Blocos Lógicos. Através da visualização de cartões com a instrução sobre o atributo do material, as crianças tinham que ir buscar a peça correspondente.

## **Inferências e fundamentação teórica:**

A atividade de domínio da matemática, a meu ver, foi significativa, pois Caldeira (2009) atesta que “as crianças entenderão melhor os números e as operações matemáticas se as puderem concretizar, vivenciar.” (p.368). A autora segue defendendo que “no caso dos blocos lógicos, o conhecimento físico ocorre quando a criança pega, observa e identifica os atributos de cada peça.” (p.369)

**25 outubro 2011**

A manhã iniciou-se com uma ida ao teatro Tivoli para assistir ao musical: *Canela, ovos e verdade – A receita da amizade*, da autoria de Ana Rangel e João Ascenso.

Terminada a peça, e regressadas ao Jardim-Escola, as crianças efetuaram a higiene pessoal, almoçaram e foram fazer a sesta.

Depois da sesta, as crianças foram ao recreio onde brincaram com os amigos.

Regressados à sala de aula, as crianças sentaram-se no chão para ouvirem a história: *O rato do campo e o rato da cidade*.

No final das atividades da tarde a professora fez uma retrospectiva do dia e conversou com os alunos sobre o teatro e também sobre o comportamento observado.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

No decorrer da peça, as crianças permaneceram atentas e cativadas pelo tema. No final, as personagens contactaram um pouco com as crianças, que quiseram tirar fotografias com os atores.

Sobre o tema da ida ao teatro, Cordeiro (2010) defende que a frequência do teatro, enquanto espetador, deve começar cedo (3 anos, em média), uma vez que acarreta numerosas vantagens.

O mesmo autor enumera-as:

- Apreciação do teatro como experiência estética;
- Progressiva consciencialização dos valores culturais e sociais;
- Desenvolvimento da ideia de que é possível contar histórias aliciantes com cenários pequenos;
- Tirar a ideia do «pronto a comer» dos efeitos especiais que abundam nos filmes, mostrando que uma pessoa, sem mais nada, tem tudo o que precisa para encantar os outros durante largo tempo;
- Aprendizagem de que a mesma pessoa pode desempenhar várias tarefas e ser várias personagens, bastando para isso encarnar quem está, no momento, a representar;
- Partilha de uma forma de arte comunitária das mais antigas;
- Aprendizagem do exercício de rigor que é decorar um texto, seguir um enredo, não atropelar as falas dos outros e entender o seu lugar no puzzle;
- Aumento dos conhecimentos sobre a história e as suas personagens.(p.424)

A ida ao teatro confirmou o gosto que as crianças revelam por essa arte e a importância desta no seu desenvolvimento.

## **28 de outubro 2011**

Hoje foi-me possível assistir a duas aulas-surpresa supervisionadas pela equipa de prática pedagógica. A primeira foi realizada no bibe encarnado. A atividade realizada no âmbito da área de expressão e comunicação – domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, envolveu a leitura do livro *O Cuquedo* de Clara Cunha, seguindo-se uma atividade de expressão plástica na qual os alunos efetuaram um desenho do seu animal favorito.

Observei, em seguida, na sala do bibe azul, uma aula-surpresa no domínio da matemática. A aluna estagiária trabalhou a operação da subtração com o material estruturado Calculadores Multibásicos.

Após as aulas-surpresa, as estagiárias reuniram-se, com a equipa de supervisão pedagógica a fim de receber o *feedback* das suas prestações.

Nas atividades da tarde, a turma do bibe amarelo realizou um grafismo da forma geométrica do retângulo.

Depois, por turnos, estiveram a realizar modelagem com plasticina, “leitura” no canto da leitura, enfiamentos, dramatizações na cozinha, entre outras brincadeiras.

## **Inferências e Fundamentação teórica:**

Pude observar e sentir o nervoso que provoca uma aula-surpresa. No entanto, é importante referir a importância desta mesma ação quando se pretende avaliar o formando e saber se este se encontra preparado não só para questões de carácter imprevisto, mas também se domina os conteúdos.

Rangel (1988) sublinha: “A Supervisão Pedagógica a nível de escola é uma das grandes responsáveis pelo bom desempenho do corpo docente e pelo alcance dos objetivos a que a escola se propõe.” (p.9)

A autora supracitada desenvolve o seu argumento definindo supervisor como sendo “ (...) aquele que acompanha, assiste, coordena, controla, avalia, atualiza tudo o que diz respeito ao ensino e à aprendizagem.” (p.13)

Um futuro professor que deseja desenvolver um bom trabalho e “crescer” enquanto profissional, necessita de incorporar todo o *feedback* construtivo para

gradualmente melhorar a sua prestação considerando os objetivos definidos, tendo como principal interesse o desenvolvimento natural e saudável das crianças.

### **31 de outubro 2011**

No presente dia celebrou-se o dia das bruxas.

As minhas colegas e eu promovemos algumas atividades alusivas ao tema, que incluíram na área da expressão dramática uma dramatização com fantoches intitulada: *A abóbora e a bruxa*. Na área da expressão plástica, fizemos moldes de morcegos e gatos em barro.

### **Inferências e fundamentação teórica**

As minhas colegas de estágio e eu optámos por realizar uma atividade de expressão dramática fazendo uso de fantoches, porque considerámos ser uma forma de cativar as crianças criando o suspense necessário ao desenvolvimento da atividade de forma interativa. As dramatizações, nomeadamente com fantoches, provocam na criança uma fácil comunicação e diálogos que contribuem para o desenvolvimento da linguagem.

Segundo as OCEPE, ME (1997): “O domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias (...)” (p. 60)

Também para Costa e Baganha (1989) é “ (...) evidente que o fantoche, embora seja um objecto inanimado, torna-se alguém.” Os mesmos autores defendem que “porque é alguém, porque é «gente», pode ser alvo das mais variadas projecções e identificações, tornando-se assim, expressão de um forte desejo de SER...” (pp.37-39).

O mundo dos fantoches representa para as crianças desta faixa etária a entrada num universo maravilhoso, onde tudo ganha vida e sentido. O uso de fantoches permite à criança divertir-se ao mesmo tempo que aprende. Ao observar e sentir aquilo que acontece ao fantoche durante a dramatização, a criança vai aprender a organizar as suas emoções face a situações do seu dia-a-dia e consequentemente a processá-las de forma mais resiliente.

**1 de novembro 2011**

As crianças realizaram uma atividade na área da expressão plástica. Pintaram com pincel e tintas à escolha, a imagem humana.

**Inferências e fundamentação teórica:**

A educação estética deve estar presente na educação Pré-Escolar, pois segundo as OCEPE, ME (1997) “ (...) o contacto com diferentes formas de expressão artística serão meios de educação da sensibilidade.” (p. 55)

**4 de novembro 2011**

Hoje decorreu a aula programada de uma das minhas colegas de estágio.

O subtema selecionado dentro do tema da roda dos alimentos foi: os vegetais.

A colega apresentou um fogão em cartão e uma panela, explicando que iriam fazer uma sopa. Mostrou vários vegetais que ia distribuindo pelas crianças a fim de as mesmas explorarem a cor, a textura e o cheiro. Cortou os alimentos e colocou-os na panela. Ao longo da atividade foi pedindo a colaboração das crianças para que estas falassem sobre o seu aspeto e nomeassem os vegetais, completando os nomes de alguns que elas não soubessem.

Regressadas do recreio e do suplemento alimentar matinal, as crianças sentaram-se nos sofás para realizar a atividade no domínio da matemática, onde foram explorados os seguintes conteúdos: contagem de elementos, discriminação visual: tamanho, cor e forma, operações: soma e subtração.

A minha colega de estágio apresentou duas hortas, feitas em esferovite. Uma tinha a forma quadrangular e a outra a forma retangular. As mesmas continham imagens de legumes a três dimensões. Apresentou quatro cestos de cores diferentes e as crianças, consoante as instruções dadas, tinham que “colher” os vegetais e colocar nos cestos.

As atividades da tarde tiveram como foco principal os ensaios para a festa de Natal.

As crianças de ambas as turmas foram divididas em dois grupos e a minha colega de estágio e eu estivemos com um grupo enquanto o outro ensaiava.

Terminados os ensaios, a turma do bibe amarelo regressou à sua sala para ouvir a história: *O Pedro e o Lobo*.

### **Inferência e Fundamentação teórica:**

A educadora abordou, através da história *O Pedro e o Lobo*, o tema dos valores, mais especificamente a importância de dizermos sempre a verdade.

Reportando-se à história e à personagem de Pedro, as crianças revelaram entender a importância de nunca se mentir.

Matias (2006) chama a atenção para a leitura e análise de histórias. As mesmas podem inserir-se numa das estratégias da educação para os valores. A mesma autora prossegue, afirmando que nas histórias “ (...) as crianças distinguem claramente entre comportamentos adequados e comportamentos inadequados (...) [conseguem] comparar os comportamentos das personagens das histórias com situações vividas por elas próprias (...) ” (p.25)

A sociedade atual vive uma violenta crise de valores, pelo que será de todo o interesse desenvolver nas crianças – futuras cidadãs ativas - um sentido de ser e de estar em comunidade, para que se tornem seguras, confiantes, positivas, alegres, e sobretudo verdadeiras para consigo mesmas e para com os outros.

### **7 de novembro de 2011**

Hoje realizei com os alunos algumas atividades na área do conhecimento do mundo referente à roda dos alimentos, mais especificamente, os cereais.

Com as crianças sentadas em U nos sofás, apresentei-lhes um fantoche, o Sr. Padeiro, que ajudou a abordar o tema e a levantar a questão: De onde vem o pão? Recorrendo também a algumas imagens, fiz uma breve explicação sobre o ciclo do pão. Para consolidar os conhecimentos, pedi às crianças que no final da explicação, ordenassem as imagens apresentadas anteriormente.

Seguiu-se a atividade de realização do pão. Os ingredientes foram apresentados e misturados. Cada uma das crianças amassou o seu próprio pão, que foi colocado em tabuleiros para ir ao forno. No mesmo momento, foi explorada a canção: *Vou comprar pão*, presente no livro *O ciclo do pão* da autoria de Mariana Magalhães e Cristina Quental.

Dando por terminada a atividade a que me propus, o professor de música iniciou a sua aula.



Entretanto, reuni-me com a educadora e a minha colega de estágio para receber o *feedback* da minha prestação.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Considerarei construtivas as críticas feitas pela educadora cooperante na medida em que focou os meus pontos fortes e pontos a melhorar. Enquanto aluna estagiária e futura profissional na arte da educação considero que há sempre “arestas a limar” em termos de prestação nas aulas. Arends (1995) declara que “os professores tornam-se progressivamente mais competentes mediante a atenção prestada ao seu próprio processo de aprendizagem e ao desenvolvimento das suas características e competências específicas.” (p. 19)

Pude ouvir essas apreciações e interiorizar tudo aquilo que teria que melhorar por forma a aperfeiçoar a minha prestação futura.

### **11 de novembro de 2011**

Comemoração do dia de S. Martinho.

Nas atividades da manhã, as crianças foram encaminhadas para o refeitório com a finalidade de realizarem um bolo de chocolate e banana.

Em seguida, as duas turmas do bibe amarelo assistiram a um teatro de sombras chinesas sobre a lenda de S. Martinho.

Durante o recreio da manhã as crianças comeram o bolo acompanhado com castanhas.

A minha colega de estágio e eu estivemos a colaborar na realização de adereços para colocar a avaliação de final de ano.

Durante as atividades da tarde as crianças estiveram a ensaiar a peça para a festa de Natal e, após o lanche dirigiram-se para o salão onde estiveram a ver televisão.

### **Inferência e fundamentação teórica:**

Tendo tido a oportunidade de desempenhar o papel de narrador durante o decorrer da dramatização da *Lenda de S. Martinho*, pude observar a emoção que as crianças revelaram ao observarem as sombras a aparecer por detrás do pano. Nas OCEPE, ME (1997) encontra-se expresso que “As “sombras chinesas” constituem

outro suporte para actividades de dramatização (...).” (p.61). As sombras chinesas conferiram uma abordagem diferente de trabalhar a história em questão e surtiram o efeito desejado nas crianças. As mesmas estiveram atentas à lenda e souberam nomear os personagens da história assim como os acontecimentos importantes da mesma.

## **14 de novembro**

As atividades da manhã estiveram a cargo de uma colega estagiária que explorou, na área de conhecimento do mundo, o tema: a roda dos alimentos – os frutos.

Iniciou o tema através de um fantoche e, com um álbum contou uma história intitulada: *O piquenique de salada de frutas* da sua autoria. Conduziu também uma atividade onde apresentou uma caixa fechada que continha várias frutas. As crianças retiraram-nas, à vez, e sentiram o seu cheiro, observaram a sua cor, tamanho, textura. Ao longo de todo este processo, a minha colega de estágio procedeu ao corte das frutas a fim de elaborar uma salada de frutas que as crianças que tiveram oportunidade de a provar.

Na atividade do domínio da matemática, a estagiária havia exposto três árvores de frutos que se diferenciavam em termos de espessura e tipo de frutas. Explorou os conceitos de contagens de elementos, espessura e tamanho.

Nas atividades da tarde as crianças de ambas as turmas foram divididas em dois grupos a fim de ensaiarem para a festa de Natal.

Por turnos, os grupos estiveram a cargo da minha colega de estágio e ao meu. Realizaram atividades de modelagem, construções e por turnos, estiveram nos cantinhos da biblioteca e da cozinha.

No término dos ensaios, e após o lanche, as crianças ouviram a história: *Vamos brincar Senhor Croc?* da autoria de Jo Lodge.

## **Inferência e fundamentação teórica:**

A abordagem ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita feita através de um álbum revela que a colega teve que ter o cuidado de compilar imagens apelativas para a faixa etária em questão. Deste modo as crianças sentiram-se motivadas a participar na história. Deteve também uma intervenção dinâmica e criativa no decorrer da atividade. Ambas as componentes foram alcançadas, possibilitando às

crianças a transmissão das suas ideias e o desenvolvimento do seu vocabulário ativo. Rodrigues (2002) atesta: “ a eficácia comunicativa nos álbuns decorre, pois, quer do seu aspecto verbal quer do visual, colaborando ambos na veiculação do sentido, podendo mesmo dizer-se que, em grande parte das edições, a imagem adquire proeminência, conseguindo, por si só, a narração integral de uma história, sem o auxílio da componente verbal, detendo maior protagonismo que o texto que a acompanha.” (p. 3)

## **15 de novembro de 2011**

A educadora começou por ler uma história com o título: *Nhac, nhac, nhac, que rico petisco!* de Sam Lloyd e Jack Tickle, solicitando a participação das crianças.

Através da interpretação da história, fez a ponte para próxima atividade.

Apresentou uma roda dos alimentos e as crianças colaram imagens de alguns alimentos no grupo correspondente.

Depois do recreio da manhã, as crianças, sentadas nos respetivos lugares, coloriram um desenho, sob as orientações dadas pela professora.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A atividade de conhecimento do mundo proporcionou às crianças um maior conhecimento sobre o tipo de alimentos que devemos comer e as suas porções diárias.

A roda dos alimentos é uma representação gráfica circular, criada em Portugal em 1977, no âmbito da Campanha de Educação Alimentar "Saber comer é saber viver", que ajuda a escolher e combinar os alimentos que deverão fazer parte da alimentação diária. Esta apresentação propõe uma interpretação acessível, uma vez que os sete grupos de alimentos estão divididos por fatias cujas dimensões são maiores ou menores de acordo com as porções recomendadas.

Para as crianças esta sugestão apresenta-se não só compreensível como também apelativa. Estas, facilmente a interpretam e fazem uso dos conhecimentos adquiridos no seu dia-a-dia. Quando questionados acerca de quais os alimentos “bons” que devem comer em detrimento dos “maus” esses conhecimentos são aplicados para darem a resposta correta.

**18 de novembro de 2011**

Neste dia, uma colega desenvolveu a sua manhã de atividades. Começou pela área de conhecimento do mundo, abordando o tema “O vestuário”. A colega utilizou imagens com os vários estados do tempo/clima e as crianças tiveram que identificar o vestuário adequado para esse clima, falando um pouco sobre a importância do vestuário. Por fim, realizaram uma atividade com dois bonecos que teriam de ser vestidos de acordo com o clima mostrado.

No segundo tempo no domínio da matemática, trabalhou a teoria de conjuntos com material não estruturado, desenvolvendo as noções de conjunto, elemento do conjunto, conjunto vazio e singular.

Por fim, contou a história tradicional *Os Três Porquinhos*, com inflexões de voz, gestos, sons e dramatizações de algumas cenas.

Na parte da tarde, as crianças tiveram ensaio para a festa de Natal.

#### **Inferências e fundamentação teórica:**

Bettelheim (1984,p. 20) observa: “ao mesmo tempo que distrai a criança, o conto de fadas elucida-a sobre si própria e promove o desenvolvimento da sua personalidade.” O mesmo autor continua a explicar porque os contos de fadas, e em especial a história contada na atividade de expressão oral e abordagem à escrita, contribuem para o crescimento interior da criança: “Os Três Porquinhos ensinam à criança de três ou quatro anos (...) que não devemos ser preguiçosos nem levar tudo despreocupadamente (...). A história demonstra ainda as vantagens do crescimento.” (p.56). No conto, o porquinho mais cauteloso e atento é retratado como sendo o mais velho dos três irmãos.

**21 de novembro 2011**

Hoje desenvolvi as atividades propostas no âmbito da minha aula programada. Optei por abordar o tema da saúde oral.

Iniciei com a atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita com a adivinha: *Não tenho caule mas tenho raiz e quando me escovam fico muito feliz*. Depois de adivinharem o tema, as crianças ouviram a leitura da história/poema adaptada: *O Amigo Dentinho*.

Fazendo a ponte para a atividade do conhecimento do mundo, dramatizei uma ida à dentista *Tira a Dor*, através de uma conversa sobre bons hábitos de higiene oral. Durante a mesma, as crianças puderam observar o “Batalhão da Limpeza”: a escova de dentes, a pasta de dentes, o fio dentário e o copo.

Na atividade do domínio da matemática, contei uma história de dois meninos que foram ao supermercado comprar pastas de dentes, escovas de dentes e fios dentários.

Sentados nos respectivos lugares, cada grupo tinha material não estruturado de um destes itens e realizou contagens, operações simples de soma, divisão e multiplicação. Fiz perguntas do gênero: - *Queremos que estes dois meninos tenham o mesmo número de elementos, como fazemos?* ;- *Vamos distribuir estes 4 elementos por estes 2 meninos...1 elemento para a menina...1 elemento para o menino...até acabarem as 4 pastas de dentes, multiplicação*; - *Quantas vezes está repetida a pasta de dentes azul?* Na atividade desenvolvi também os conceitos de par/ímpar, teoria de conjuntos, conjunto vazio e conjunto singular.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A idade pré-escolar propicia um conjunto de brincadeiras infantis que se encontram repletas de poesias, de sons, de ritmos e de rimas presentes em canções, lengalengas, entre outras. Carvalho et al. (2002) realçam que: “ a imagística poética pode levar a criança para um mundo novo da imaginação e fazê-la ascender a um diferente nível de conhecimento.” (p. 131). A introdução do texto poético neste universo remete-nos para as possibilidades infinitas que o mesmo irá permitir à criança.

### **22 de novembro 2011**

As atividades da manhã estiveram a cargo de uma colega de estágio. A mesma relembrou algumas regras de comportamento e introduziu o tema: higiene pessoal.

Na atividade da linguagem oral e abordagem à escrita, leu a história: *A importância da higiene*, da sua autoria.

Para a atividade de conhecimento do mundo, fez uma dramatização, na qual personificou a *Dr.ª Paula Dentola*, para expor um *powerpoint* de sensibilização às boas práticas de higiene e consequências da sua ausência.

Fez também uma atividade no domínio da matemática, na qual mostrou uma caixa – caixa higiénica – que continha imagens de ações saudáveis e nocivas para a saúde. Havia também dois arcos, um amarelo (que iria delimitar o conjunto da boa higiene) e outro, encarnado (circunscrevendo o conjunto da má higiene). As crianças, uma a uma, foram chamadas a tirar uma imagem da caixa e a colocar dentro do arco correto.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Na atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita a minha colega criou suspense, solicitou aos alunos que dramatizassem algumas partes da história e pediu que as crianças dessem um fim à história. No que se refere ao suspense criado, a mesma ação originou um resultado de motivação e atenção no decorrer da história, tão importante neste período de desenvolvimento em que as crianças detêm um período de atenção reduzido. Ainda na mesma atividade, a opção dada às crianças de terminarem a história resultou muito bem. Ao puderem, elas próprias, dar um final à história que ficou em aberto com a pergunta: “O que o médico disse ao Sr. Sugismundo?”, fez com que se sentissem parte integrante da mesma e simultaneamente desenvolvessem o vocabulário referente ao tema.

### **25 de novembro 2011**

Hoje recebemos a visita das professoras da equipa de Supervisão Pedagógica. As aulas a que assistiu foram das minhas colegas de estágio. A primeira, no domínio da matemática desenvolveu, a pedido da professora de Supervisão, a noção de quantidade com o material não estruturado palhinhas, através de uma história.

Em seguida, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, foi pedido à minha outra colega que dinamizasse a história *O Cuquedo*, de Clara Cunha. A colega levantou as crianças das mesas e fez uma roda para cantarem uma canção. Depois deste exercício, sentou-os em U e leu a história. No término, escolheu alguns alunos para a dramatizarem, distribuindo-lhes máscaras das personagens dos animais que apareciam.

No final das aulas-surpresa, dirigimo-nos para a sala dos computadores onde estivemos reunidas com toda a equipa de Supervisão Pedagógica, para ouvir e refletir sobre as aulas as colegas de estágio.

## **28 de novembro 2011**

Hoje foi o dia da minha aula surpresa, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e contei a minha interpretação do conto de fadas *O Capuchinho Vermelho*, fazendo inflexões de voz e apelando à participação das crianças.

Em seguida dirigimo-nos a uma sala de bibe azul (5 anos) para assistir também a uma atividade na mesma área/domínio. Foi solicitado à estagiária que dinamizasse as vogais, recorrendo à *Cartilha Maternal*.

Após as aulas-surpresa fomos observar uma outra aula também no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita numa sala de bibe encarnado (4 anos). A colega utilizou um cenário/fantoches para dinamizar a história: *Os três terríveis porquinhos*, de Liz Pichon.

Finalizadas as aulas-surpresa, reunimo-nos com a Equipa de Supervisão Pedagógica a fim de receber as apreciações das professoras.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A reunião que presenciei possibilitou-me, mais uma vez, assimilar as críticas feitas por docentes experientes e renovar as minhas práticas, admitindo que há sempre pontos a melhorar. Devemos ter sempre como principal objetivo a aprendizagem pela experiência e o aperfeiçoamento de técnicas pedagógicas.

Zeichner (1993, citado por Reis 2006, p. 3) admite: “ (...) no âmbito da formação inicial, os supervisores devem auxiliar os futuros professores a desenvolver capacidades de reflexão sobre a prática reflexiva com o fim de melhorar e de se responsabilizar pelo seu próprio desenvolvimento profissional.”

A supervisão pedagógica funciona exatamente nestes parâmetros, por quanto, nos sentimos apoiadas pelas professoras não só na reflexão como na preparação das aulas.

## **29 de novembro 2011**

A manhã de atividades foi marcada por ensaios no ginásio para a festa de Natal.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Os ensaios correram normalmente, com as crianças a praticarem a dramatização que iam apresentar aos encarregados de educação na festa de Natal. Estiveram concentradas e um pouco excitadas pois queriam que tudo corresse bem. A expressão dramática tem como finalidade, segundo Laundier e Barret (1994) “(...) o desenvolvimento, o desabrochar da criança através de uma actividade lúdica que permita uma aprendizagem global (cognitiva, afectiva, sensorial, motora e estética)”. Os mesmos autores acrescentam que “(...) as dramatizações constituem um excelente adestramento da fala.” (p.13). Através da dramatização as crianças tiveram também a oportunidade de desenvolver a oralidade, pois foi-lhes dado um papel com falas que tiveram que decorar para dizer claramente e com alguma expressividade num determinado momento da peça.

### **2 de dezembro 2011**

#### *Roulement.*

Hoje foi requisitado que colaborássemos na preparação de material para a festa de Natal.

As crianças estiveram ocupadas nos ensaios para a mesma festa.

### **Semana de 5 a 9 de dezembro de 2011:**

Esta semana foi marcada por ensaios para a festa de Natal.

As estagiárias colaboraram através da confeção de cenários e de outros materiais necessários para a festa.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

O cenário, enquanto suporte ao teatro, conduz-nos simbolicamente para a ação e para o tempo na qual decorre a dramatização. Importa referir que sua elaboração carrega esse mesmo valor simbólico, uma vez que ao cooperar para a sua produção foi possível transportar-me para esse mundo.

Ao colaborar para a festa de Natal, senti-me parte integrante do ambiente escolar. A relação entre pares é de extrema importância (não só neste caso) pois é



essencial termos a consciência de que estamos a trabalhar para um bem comum, logo é importante haver um bom ambiente.

### **Semana de 12 a 16 de dezembro de 2011**

Esta semana foi também dedicada aos últimos preparativos e ensaios para a festa de Natal.

#### **Inferências e fundamentação teórica:**

No que se refere ao envolvimento dos pais com a escola, este é um dos importantes momentos para que os encarregados de educação se relacionem com o meio escolar e para que ocorram vínculos com a instituição e com os seus colaboradores.

O estudo efetuado por Epstein (1991) Vilas Boas (2001) Zelman & Waterman (1998) citados por Reis (2008, p. 166) revela que o envolvimento parental na escola e o seu papel no ajustamento emocional e académico de crianças e adolescentes tem sido alvo de múltiplos estudos. Muitos dos estudos revelam uma associação positiva entre envolvimento parental na escola e desempenho académico.

### **1.2. 2.ª Secção – Bibe Encarnado (4 anos)**

#### **1.2.1. Caracterização da turma**

Os dados referentes à turma em questão foram fornecidos pela educadora cooperante.

A turma possui 28 alunos, é relativamente homogénea em termos de idades: todas as crianças nasceram entre janeiro e dezembro de 2007.

Quanto ao género, há 17 rapazes e 13 raparigas.

A nível cognitivo, os elementos da turma não revelam grandes disparidades de aprendizagem e comportamento, muito embora existam algumas crianças com mais dificuldades e outras mais desenvoltas (a nível cognitivo, de raciocínio lógico, de psicomotricidade, de socialização). A turma é bastante interessada, colaborativa e participativa, em todas as atividades.

A nível afetivo a turma revela-se sem grandes problemas de relacionamento entre os elementos que a constituem, havendo grupos de interesses que partilham brincadeiras e conversas, grupos estes que desejam manter-se em todas as

situações. Por vezes é necessário contrariar esses grupos, para melhorar a dinâmica do grupo grande e o desenvolvimento de cada criança.

Com a educadora relacionam-se de forma carinhosa e exteriorizam esse seu lado meigo diariamente, quer com desenhos, com palavras, afetos ou outras atitudes.

Há alunos mais extrovertidos e comunicativos e outros que só comunicam se forem solicitados.

### **1.2.2. Caracterização do espaço**

O bibe encarnado (4 anos) tem como área de trabalho um espaço amplo situado no salão. Esse mesmo local encontra-se separado por biombos, delimitando a sua área de trabalho, sendo que o salão é partilhado com a outra turma da mesma faixa etária.

A turma que integrei tinha ao seu dispor cinco mesas de trabalho onde decorriam as atividades de domínio da matemática, pela sua potencialidade em termos de facilidade na manipulação dos materiais matemáticos, e também trabalhos no âmbito da expressão plástica.

Outras atividades, como jogos, canções, lengalengas, histórias, adivinhas e apresentações em *powerpoint* eram realizadas numa área de chão, onde a professora colocava almofadas ou cadeiras consoante a sua pertinência em termos de propostas de trabalho. Havia também dois placares para expor trabalhos, e ainda uma tela que a educadora utilizava para decorar consoante a estação do ano.

Cordeiro (2007) defende que a sala de aula “ (...) tem que ser dinâmica, em constante capacidade de mudança, porque tem de atender às necessidades das crianças e às atividades desenvolvidas em cada momento”. (p.365)

É importante mencionar que este era um espaço de passagem para todos os funcionários que se transformava ainda em refeitório na hora de almoço.

### **1.2.3. Rotinas**

As rotinas do bibe encarnado são em tudo iguais às do bibe amarelo, salvo a realização da sesta.

### **1.2.4. Horário da turma**

A educadora cooperante facultou o acesso ao horário da turma.

No Quadro 3 é possível observar as atividades realizadas semanalmente. Esta proposta é flexível, consoante as necessidades detetadas pela educadora.

**Quadro 3 - Horário da turma do bibe encarnado – 4 anos**

	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
1º Tempo (manhã)	Acolhimento às crianças				
	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Ginástica (9h30m/10h30m)
	Hora do conto: estimulação à leitura/teatro de fantoches				
	Suplemento alimentar				
	Recreio orientado e livre				
	Educação Musical (11h30m/12h)	Informática (10h30m/12h)	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática
		Biblioteca*			
12 00	Higiene pessoal/ Almoço				
2º Tempo (tarde)	Recreio orientado e livre				
	Conhecimento do Mundo	Pictogram/ dobragem	Rasgar/recortar Colagem	Atividades Plásticas	Experiências
	Grafismo				
	Modelagem com Terracota e outros materiais	Enfiamentos Entrelaçamentos	Estruturação Espacial	Desenho livre/orientado	Puzzles e jogos de mesa
16 00	Lanche				

### 1.2.5. Relatos diários e fundamentação teórica

**2 de janeiro de 2012**

*Roulement.*

O primeiro dia de estágio no bibe encarnado começou com as devidas apresentações à turma. Antes de se dar início à atividade proposta, houve um momento de partilha de experiências sobre as férias de Natal. As crianças puderam falar sobre os presentes que receberam, com quem passaram a época festiva, entre outras novidades.

De seguida a educadora leu para ambas as turmas a história *Uma noite barulhenta*, de Jane Chapman. No final da leitura, a educadora dialogou um pouco com as crianças sobre a mesma, aproveitando para falarem sobre os seus medos em particular, se iam para a cama dos pais durante a noite, entre outras angústias.

Por fim, solicitou-nos que interagíssemos com as crianças através da realização de alguns jogos tradicionais, como a Linda Falua.

As crianças realizaram a sua higiene pessoal e dirigiram-se para o refeitório para o almoço, seguindo-se o recreio.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

O momento de diálogo originou muito interesse nas crianças. Esta ação teve e tem uma importância de elevado valor pois assume-se no processo de socialização e inclusão, sob a forma de partilha e de autoafirmação da criança.

Bento et al. (1993) acreditam que “ (...) será extraordinariamente importante criar um clima facilitador na aula e para isso o professor terá que desenvolver logo de início as atitudes apropriadas de modo a que os alunos sintam que são encarados como iguais, podendo exprimir livremente as suas ideias e sentimentos.” (p.58)

Durante esse momento, a criança pode revelar-se, dando a conhecer os seus gostos a sua forma de ver e interagir com o mundo, entre outros aspetos relevantes da sua personalidade.

A noção de personalidade vem do latim *persona*, que significa máscara de um ator.

De acordo com Allport (s.d., citado por Piaton, 1979) todas as anteriores formulações estão cheias de alçapões. Este adotou a seguinte: “a personalidade é a organização dinâmica, no quadro do indivíduo, dos sistemas psicofísicos que determinam o seu comportamento característico e os seus pensamentos”. (p. 30)

É também através da interação com o outro que a criança aprende a descentralizar-se de si própria e a construir uma identidade social.

### **3 de janeiro de 2012**

Hoje no domínio da matemática, as crianças praticaram as construções do comboio, ponte, cama, cadeirão, cadeiras e mesa, com o material estruturado 3.º Dom de Froebel. A educadora contou uma história que integrou as noções de par/ímpar, dúzia e meia dúzia, classes de animais (aracnídeos, insetos) e graus de parentesco (paterno/materno). Seguiu-se a aula de informática. A metade da turma que ficou na sala realizou uma ficha de trabalho – pintar o par de luvas igual. Enquanto isso, estivemos a colaborar na pintura do cartaz da estação do ano Inverno que decora a sala.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Na atividade de domínio da matemática a educadora fez uso de um material que, para crianças desta faixa etária, reúne todas as características para que os

conteúdos sejam aprendidos e apreendidos de uma forma lúdica, apelativa e motivante. O material era a reprodução em grandes dimensões do 3.º Dom. Sendo construído em esferovite, as crianças facilmente o manuseavam. Após a ronda pelas mesas, a educadora nomeava uma criança para servir de modelo aos colegas que facilmente visualizavam a construção. Na mesma atividade a educadora integrou conteúdos de outras áreas, desenvolvendo assim a interdisciplinaridade.

Para uma definição de conceito e relevância de interdisciplinaridade, Pombo et al. (1993) propuseram que a entendêssemos como “ (...) o nível máximo de integração disciplinar que seria possível alcançar num sistema de ensino.” (p.13). Os autores continuam afirmando:

Tratar-se de uma **unificação** de duas ou mais disciplinas tendo por base a explicitação dos seus mecanismos comuns, a construção de uma linguagem comum, a identificação de estruturas e mecanismos comuns de compreensão do real, a formulação de uma visão unitária e sistemática de um sector mais ou menos alargado do saber.

Será então crucial, perante a definição apresentada, referir qual o sentido conferido a esta prática e de que forma esta deverá ser entendida.

Segundo os autores acima citados, a interdisciplinaridade deverá ser “ (...) uma tentativa de resposta à necessidade actual de reestruturação da instituição escolar face às determinações históricas, civilizacionais e epistemológicas que caracterizam o estado actual dos saberes.” (p.19)

## **6 de janeiro de 2012**

Durante a atividade de educação física da manhã, estivemos a pintar o cartaz da estação do ano Inverno que decora a sala. Após o regresso das crianças do recreio, uma Supervisora da Prática Pedagógica pediu-me que desenvolvesse uma atividade no domínio da matemática, com o material estruturado Cuisenaire, por forma explorar o conceito quantidades.

Após as aulas supervisionadas pela Equipa de Supervisão teve lugar a reunião para a auto e heteroavaliação.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A minha aula surpresa não correu como esperava. Estava nervosa e não tinha tido até à data grande contacto com a turma, nem tinha visto a mesma manipular o Cuisenaire. Desta forma, não tive um comportamento proactivo, não sendo capaz de,

como afirmam Ferreira e Santos (1994) antecipar as situações (...) preve[r] estratégias para as possíveis disfunções, evitando assim perdas de tempo associadas às transições.” (p.40).

Pelo contrário, manifestei como os mesmos autores sublinham um comportamento reativo isto é, a partir de uma situação imposta, fui dominada pelas ocorrências momentâneas e acidentais, e as atividades de ensino não foram organizadas.

Não desenvolvi uma atividade muito apelativa, não tendo adequado as perguntas às crianças em questão. Confrontamo-nos por vezes com situações imprevistas e até um pouco negativas, que se forem encaradas como parte integrante de uma aprendizagem, nos conduzem a um melhoramento tanto a nível profissional como pessoal.

## **9 de janeiro de 2012**

A manhã de atividades iniciou-se com a confeção de um bolo-rei. As crianças foram mudadas para o refeitório, sentando-se nos bancos que circundavam as mesas, onde permaneceram até irem sendo chamadas para colaborarem na preparação da receita alusiva à data celebrada dia 6 de fevereiro – Dia de Reis.

O bolo-rei tinha a particularidade de não conter frutos cristalizados, por não serem apreciados pelas crianças, pelo que a educadora o intitulou de bolo príncipe.

A atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita ocorreu com a leitura, por parte da professora, d'*A história da árvore Elvira*, da coleção Montanha Encantada.

Em seguida, as crianças reuniram-se na área do ginásio para assistirem a um concerto do grupo musical “Os Corvos”.

## **Inferências e fundamentação teórica:**

No decorrer do concerto musical as crianças foram cativadas para um mundo que lhes é tão familiar: as canções tradicionais infantis.

De acordo com o Ministério da Educação (1992, p.39) “ (...) o som é algo que nos rodeia, que nos influencia desde muito cedo.”

A mesma entidade prossegue, declarando que não podemos ignorar o papel que o estímulo sonoro desempenha na vida em sociedade. Sons que abrangem “ (...)

as canções de embalar (...) palavras dos adultos (...) som da campainha (...) buzinar dos carros, até à sonoridade nos próprios objectos”. (p.39)

A interpretação musical pareceu-me aliciante pela sua interatividade, pois à medida que o grupo ia tocando a parte instrumental, as crianças acompanhavam cantando as canções do repertório. Houve um momento no qual os músicos estabeleceram um diálogo com as crianças, que foram convidadas a nomear os instrumentos musicais e a desenvolver vocabulário relativo à área da música.

## **10 de janeiro de 2012**

A presente manhã começou com a leitura da história, apresentada em *powerpoint: Ruca na horta*, da coleção Ruca – Livros com surpresa. A mesma foi lida por uma colega de estágio. Depois, servindo-se do mesmo suporte, a educadora fez uma apresentação de vários vegetais, enfatizando a sua importância para uma boa alimentação e consequente acréscimo para a saúde. Fazendo uso de exemplos reais na sua demonstração, as crianças puderam colaborar na preparação de uma sopa de legumes, lavando e cortando os vegetais – sempre com a assistência da educadora ou de uma das estagiárias, e com uma faca sem serrilha.

Na hora do almoço puderam provar a sopa que fizeram.

## **Inferências e fundamentação teórica:**

A realização da sopa como forma de transmissão de bons hábitos alimentares provou-se bem-sucedida, pois as crianças, através da sua contribuição, puderam aprender a importância de fazer escolhas saudáveis e conhecer os benefícios que daí advêm.

Nunes e Breda (2001) admitem que “há, hoje, evidência que a educação alimentar pode ter resultados extremamente positivos, em especial quando desenvolvida com grupos etários mais jovens, no sentido da modelação e da capacitação para escolhas alimentares saudáveis.” (p.10). Os mesmos autores seguem atribuindo como objetivos da educação alimentar destinada às crianças em idade pré-escolar, os seguintes:

- Criar atitudes positivas face aos alimentos e à alimentação;
- Encorajar a aceitação da necessidade de uma alimentação saudável e diversificada;
- Promover a compreensão da relação entre a alimentação e a saúde;

- Promover o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis

A introdução da sopa na dieta alimentar das crianças contribui para que as mesmas tenham acesso a um conjunto de nutrientes e vitaminas indispensáveis para que cresçam de uma forma saudável e feliz.

### **13 de janeiro de 2012**

As crianças tiveram como primeiro momento da manhã, a atividade semanal na área da expressão físico-motora, dada por uma professora contratada para esse efeito. Enquanto decorriam as atividades, as minhas colegas de estágio e eu estivemos a falar um pouco com a professora a combinar quais os temas que iríamos desenvolver na nossa aula programada.

Regressados, os alunos foram encaminhados para as respetivas mesas a fim de realizarem uma atividade na área do domínio da matemática. Com o material 3.º e 4.º Dons de Froebel construíram a mobília de quarto e a mobília da sala de jantar. A educadora contou uma história que possibilitou desenvolver algumas situações problemáticas.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A educadora teve o cuidado de realizar, no domínio da matemática, atividades variadas e adequar o nível de exigência das questões ao nível de conhecimentos adquiridos da criança em questão, para que a mesma sinta segurança e motivação. Morissette e Gingras (1994) dizem que “a educação escolar das crianças exige a aprendizagem de múltiplos elementos e baseia-se, em grande parte, num ensino apropriado.” (p.43).

A preparação para a atividade na área da expressão físico-motora consistiu na formação de um comboio a pares para que cada criança desapertasse os bibes do colega da frente. Sendo uma atividade recorrente, acredito ser uma forma original de trabalhar não só a motricidade fina, mas também o sentido de responsabilidade, preocupação e respeito para com o outro - descentralização, contrariando a questão do egocentrismo, ainda manifestada nesta faixa etária.



**16 de janeiro de 2012**

A atividade de conhecimento do mundo de hoje desenvolveu alguns conceitos acerca do sistema solar, tais como: movimentos de rotação e translação da Terra, o porquê de existirem estações do ano – distância da Terra do Sol.

No domínio da matemática, aconteceu a 1.<sup>a</sup> aula com o material estruturado *Tangram*. Foi uma atividade na qual a educadora esclareceu as regras de manipulação do material e contou a lenda do Tangram. A educadora deu tempo às crianças para efetuarem construções livres com o material. No final, formaram um comboio para todos visualizarem as construções dos colegas. Na aula de música, as crianças ouviram um bailado *Menina de Pedra*, inserido na obra sinfónica original do compositor Jorge Salgueiro.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Na área do domínio da matemática verificou-se a 1.<sup>a</sup> atividade de manipulação do material estruturado Tangram e desta forma a educadora possibilitou que as crianças explorassem livremente o material, através de construções livres.

Aharoni (2008, citado por Caldeira, 2009) afirma que “tal como na vida, as primeiras impressões são importantes. O modo como um assunto é apresentado pela primeira vez irá determinar em grande medida a atitude futura do estudante.” (p.11)

Foi também interessante verificar que na atividade a educadora facilitou a visualização das construções uns dos outros. A tarefa realizada expressou uma forma de trabalhar as destrezas que o material potencia juntamente com as capacidades criativas das crianças.

Segundo o Ministério da Educação e das Universidades (1992) a matemática “(...) deverá ser sentida e encarada pela criança como um meio de expressão e comunicação a ser totalmente aproveitado para a descoberta de novas coisas de transmiti-las aos outros.” (p. 47)

Na atividade de expressão musical, na qual o professor colocou uma música a tocar, permitiu às crianças um contacto com um registo diferente – o bailado. As OCEPE, ME (1997) reconhecem que

a utilização de um gravador permite registar e reproduzir vários tipos de músicas que, podendo ser um suporte para o trabalho de expressão, possibilita ainda que as crianças alarguem a sua cultura musical, desenvolvendo a sua sensibilidade estética neste domínio.(p. 65)

A música encontra-se expressa em tudo o que envolve a criança, muito antes até de esta aprender a dizer as primeiras palavras. Aliás, essa arte vai servir como reforço para que ocorra a aprendizagem da fala. A audição de música permite também que a criança aprenda a ouvir, a concentrar-se e a desenvolver a sua coordenação motora.

## **17 de janeiro de 2012**

As crianças iniciaram a atividade no domínio da matemática, com o material estruturado 4º Dom de Froebel, praticando as construções da cama, cadeira e mesa; banco de jardim; cadeiras e carrossel. Através de uma história com situações problemáticas e dados desnecessários, a educadora desenvolveu outros conteúdos matemáticos importantes.

Durante a aula de informática, apoiámos as crianças que ficaram na sala numa atividade de expressão plástica – pintura através da técnica de sopro. A educadora leu o livro adaptado por si – com imagens móveis, *Corre, corre cabacinha*, de Eva Mejuto e André Letria. As crianças brincaram também ao jogo do lenço.

## **Inferências e fundamentação teórica**

O campo da informática tem sido um dos que mais tem evoluído ao longo dos tempos. Como meio de comunicação, possibilita o acesso à informação de uma forma rápida e eficaz.

As OCEPE, ME (1997) atestam que “a utilização dos meios informáticos, a partir da Educação Pré-Escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário.” (p. 72).

As crianças têm sido cada vez mais cedo expostas ao computador, sendo importante debruçarmo-nos sobre como esse contacto poderá determinar novos rumos na estruturação do pensamento infantil.

Campos (1994) assegura que “a tecnologia informática pode tornar disponíveis fontes de aprendizagem, tanto na sala de aula como fora desta, especialmente através da utilização de equipamento multimédia e de telecomunicações.” (p. 17).

## **20 de janeiro de 2012**

Enquanto decorriam as atividades de expressão físico-motora, colaborámos em trabalhos de apoio à educadora (cortar algarismos móveis; pendurar/expor na sala de aula móveis de bonecos de neve alusivos ao Inverno – trabalho que as crianças fizeram em colaboração com os encarregados de educação).

Uma colega preparou uma atividade no domínio da matemática com o material estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel. As crianças realizaram as construções da escada e do poço e com material não estruturado efetuaram situações problemáticas, inseridas numa história que a estagiária contou, trabalhando assim o cálculo mental.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero importante a promoção que a educadora faz em relação à participação dos encarregados de educação na vida escolar dos filhos, nomeadamente na colaboração conjunta dos móveis para enfeitar a sala.

Marques (2001) defende que

quando os pais colaboram com a escola, os professores beneficiam porque essa colaboração tem um impacto positivo na aprendizagem dos alunos. A escola também beneficia porque a sua imagem social sai reforçada. Os pais também têm vantagens porque melhoram as suas competências como educadores e aprendem a conhecer melhor os seus filhos. (p.28)

Com respeito à nossa colaboração, reconheço ser a expressão do reconhecimento que a educadora deposita no nosso trabalho. Sendo uma forma manifesta de nos integrar nos trabalhos desenvolvidos na sala, esta torna-se uma preparação muito útil para o futuro.

## **23 de janeiro de 2012**

As atividades do dia de hoje começaram com conhecimento do mundo. A educadora mostrou uma maquete do sistema solar, com planetas móveis, para os alunos montarem, mediante instruções/pistas fornecidas (Mercúrio – o planeta menor, entre outros). Fez uso do suporte didático *powerpoint*, para apresentar uma música sobre os planetas do sistema solar a fim de ajudar as crianças na sua memorização. Contou também a história: *A grande viagem ao espaço*, elaborada pelo agrupamento de escolas de Odemira.

No domínio da matemática as crianças trabalharam a pares. Enquanto uma criança manipulava o material estruturado Calculadores Multibásicos o seu par trabalhava com Algarismos Móveis. A educadora recordou a ordem pela qual se colocam as peças, como se lê, exercícios com peças encarnadas e noções de par/ímpar, leitura por cores e por valores.

Após a aula de música as crianças realizaram a higiene pessoal, para a hora do almoço, seguindo-se o tempo de recreio.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Um dos materiais matemáticos utilizados na metodologia João de Deus é o material estruturado Calculadores Multibásicos. Constituído, segundo Caldeira (2009) “(...) por um conjunto de três placas com cinco orifícios cada uma, e um conjunto de cinquenta peças em seis cores diferentes: dez peças amarelas, treze verdes, treze encarnadas, dez azuis, duas cor-de-rosa e duas de cor lilás.” (p.187). Encaixando umas nas outras e nos orifícios formando “torres”, a educadora pôde desenvolver a leitura de números inteiros.

Escolhendo realizar a atividade de domínio da matemática, a pares, a educadora criou um momento no qual as crianças puderam interagir e cooperar, desenvolvendo a socialização. Sobre a interação entre pares, Lopes e Silva (2008) entendem que “ (...) é uma maneira de adquirir competências sociais (...)” (p.19)

### **24 de janeiro de 2012**

Hoje, no domínio da matemática as crianças trabalharam com o material estruturado Cuisenaire. A educadora questionou-as quanto às suas características e funcionalidades. Em seguida construíram a escada por ordem crescente, realizaram a sua leitura por cores e valores, explorando o conceito de ordinalidade. Depois efetuaram o jogo dos comboios – tendo que formar comboios/combinções para caberem na estação formada pela peça rosa. Fizeram o mesmo exercício para a peça amarela.

Enquanto parte do grupo se encontrava na aula de informática, a educadora sentou os alunos em roda e fizeram um jogo de palavras. Deu o mote ao dizer uma letra do alfabeto e um nome/animal/objeto que começasse por essa letra e passou a palavra ao aluno do seu lado direito e, daí em diante, as crianças tiveram que continuar a nomear algo que iniciasse com a letra escolhida. Contou também uma

história através de imagens. Colocou ainda algumas questões com situações problemáticas às crianças.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A manipulação do material estruturado Cuisenaire trabalhado hoje na atividade de domínio da matemática, proporciona às crianças momentos ricos de descobertas matemáticas. Cunha e Nascimento (2005) observam que a manipulação (...) para se descobrir as correspondências das quantidades entre si, através dos 10 tamanhos e respectivas cores, é muito rica (...)." (p.39)

### **27 de janeiro de 2012**

O dia iniciou-se com aulas-surpresa.

No bibe encarnado uma supervisora pediu a uma colega que desenvolvesse com o material estruturado Cuisenaire, o sentido do número. A mesma colega pediu às crianças que construíssem a escada por ordem crescente e a partir daí, contou uma história com uma abelha na qual se inseria o conceito de ordinalidade. Com material não estruturado, as crianças tinham que posicionar um menino/menina no degrau correspondente à referência dada pela colega.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, outra colega fez a leitura do livro *Uma noite barulhenta*, de Jane Chapman e dinamizou o trava-línguas *O rato roeu a rolha...* Na outra turma de bibe encarnado, uma outra colega leu a história *Vem aí um lobo*, de Nick Ward, fez uma adivinha: Rato e cantou uma canção *O Rato Viriato*.

No final, houve a habitual reunião com a equipa de supervisão pedagógica.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

O acompanhamento prestado pela equipa de supervisão pedagógica tem-se revelado no apoio prestado para a nossa formação e na melhoria gradual do nosso desempenho.

### **30 de janeiro de 2012**

Na área de conhecimento do mundo a educadora deu uma aula sobre o vulcão. Começou por realizar uma apresentação em *powerpoint* onde mostrava a constituição do vulcão. Mostrou também um livro *Terramotos e Vulcões*, da biblioteca do jovem explorador que referia que os vulcões se formavam junto das placas tectónicas, fazendo uso de duas folhas de papel explicitou o conceito de placas tectónicas. Por fim, as crianças ajudaram na confeção de um vulcão com uma corrente de lava, feito com chocolate.

#### **Inferências e fundamentação teórica:**

Ao longo de toda a atividade, as crianças mostraram-se muito motivadas com o tema, fazendo muitas questões e intervindo quando possível. O ambiente ao longo da atividade foi envolvente e as crianças viram todas as suas questões esclarecidas de uma forma clara e acessível. Segundo as OCEPE, ME (1997) observamos a

área do Conhecimento do Mundo como uma sensibilização às ciências, que poderá estar mais ou menos relacionada com o meio próximo, mas que aponta para a introdução de aspectos relativos a diferentes domínios do conhecimento humano: a história, a sociologia, a geografia, a física, a química e a biologia... que, mesmo elementares e adequados a crianças destas idades, deverão corresponder sempre a um grande rigor científico. (p.80).

Já Martins et al. (2009) dizem que “(...) é durante as observações que [a criança] realiza nas acções que desenvolve, acompanhada ou autonomamente, que começa a formar as suas próprias ideias sobre os fenómenos que a rodeiam, sejam eles naturais ou induzidos.” Os mesmos autores consideram “ que o facto de alguns conceitos poderem ser considerados como demasiado complexos para alguns adultos, não significa que as crianças não sejam capazes de pensar abstractamente sobre eles.” (pp. 12-13). A realização do bolo vulcão – fazer uma corrente de lava, foi muito divertida, pois as crianças puderam ficar com uma ideia (ainda que aproximada) do fenómeno em questão, através de uma experiência culinária. Esta prática, tanto quanto observei, foi muito bem recebida pelas crianças.

### **31 de janeiro de 2012**

A educadora explorou no domínio da matemática, com material não estruturado tampinhas de iogurte enfeitadas com flores e com algarismos móveis, o

sentido do número. Através de uma história, as crianças realizaram somas, representando-as com ambos os materiais.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Os materiais não estruturados, promovem variadas possibilidades de exploração. A atividade de domínio da matemática favoreceu a associação do número à quantidade. Cunha e Silva (2005) apontam que este “ (...) é um ótimo material (...) no ensino dos conceitos e operações matemáticas.” (p.32)

### **3 de fevereiro de 2012**

A manhã de atividades iniciou-se com expressão físico-motora. Pudemos ficar a assistir e verificar que durante a hora de aula as crianças realizaram exercícios para desenvolver o equilíbrio e a coordenação motora.

Após o intervalo, uma das minhas colegas de estágio, realizou uma atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita com a história “*Boa noite Piggy Wiggy*”, de Christyan Fox e Diane Fox.

Realizou também um puzzle, que as crianças iam montando depois de revolverem uma situação problemática, que no final revelou a profissão escolhida pelo personagem da história.

### **6 de fevereiro de 2012**

Hoje as crianças realizaram uma pequena dramatização da história *Todos no sofá*, de Luísa Ducla Soares. A educadora escolheu algumas crianças para a dramatização, distribuiu-lhes as máscaras dos animais da história e sentou-as em cadeiras que estavam posicionadas em fila. As restantes crianças sentaram-se no chão formando um U. Enquanto um menino lia a história, as personagens desempenhavam o seu papel. Como a história promovia a repetição de algumas partes, também as crianças assistentes puderam contribuir na narrativa.

Na atividade de domínio da matemática, as crianças realizaram um jogo de encaixe. A educadora distribuiu uma peça do material estruturado Blocos Lógicos por cada uma, que, à vez e através da exploração dos atributos - tamanho e forma do material - ia completando um cenário que apresentava apenas o contorno das formas geométricas.

### **Inferência e fundamentação teórica:**

Pela dramatização, as crianças aprendem a relacionar-se com os outros e a exprimir sentimentos. Esta arte permite também que seja desenvolvida a linguagem oral, tanto em termos de melhoria da articulação de palavras, como da construção de frases.

Laudier e Barret (1994) assumem que “ (...) a expressão dramática, enquanto prática pedagógica do teatro no sentido mais lato, pode-se ficar como finalidade favorecer o desenvolvimento, o desabrochar da criança através de uma actividade lúdica que permita uma aprendizagem global (cognitiva, afectiva, sensorial, motora e estética).” (p.13). Considerando tal argumento, a educadora facilitou a observação, através da experiência dramática, de um mundo de personagens com gostos e vontades diferentes das vontades das crianças. Esta vivência através de outra “pessoa” vai ajudar as crianças a conhecer novas perspetivas do mundo para além das suas.

### **7 de fevereiro de 2012**

Foi-nos solicitado pela educadora que ajudássemos as crianças na elaboração da prenda do dia do pai, através da preparação de tintas e carimbos. Após o recreio da manhã, as crianças trabalharam o material estruturado *Cuisenaire* no domínio da matemática. Com este material, as crianças exploraram o valor das peças, realizaram situações problemáticas e construíram um itinerário.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

O Cuisenaire, pela sua apresentação atrativa em termos de cor e facilidade de manipulação, possui características que apelam aos sentidos. Caldeira (2009) explica que “as peças são feitas de um material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação.” (p.126). Vayer e Coelho (1996) acentuam que “ qualquer que seja o objecto, a criança prefere aqueles que são coloridos.” (p.28)

Através da construção de itinerários com este material, as crianças puderam desenvolver o seu sentido espacial, sendo claro que, e como Caldeira (2009) salienta “os exercícios, que solicitam das crianças a visualização, o desenho e a comparação de formas em diferentes posições, desenvolvem o sentido espacial.” (p.173)



**10 de fevereiro de 2012**

Como a professora de expressão físico-motora estava um pouco atrasada, a educadora começou o dia de atividades com uma história. Sentou as crianças no chão e apresentou um livro forrado a pano, feito anteriormente, por si da história *Elmer e Alber*, de David McKee. Espalhou algumas imagens numeradas no chão, que as crianças iam buscar para, em conjunto, completarem a história.

Em seguida, levou as crianças para o recreio para nos mostrar um exemplo de jogo a realizar na Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional (PPACP). Três árvores feitas em esferovite tinham imagens de frutas coladas na sua copa. Divididas em dois grupos, as crianças realizaram um percurso até às mesmas para colherem as frutas, pondo-as num cesto. Ao regressarem, tinham que realizar o trajeto a pé coxinho com o cesto na cabeça sem deixar cair os frutos. No final, contabilizaram os pontos obtidos.

#### **Inferências e fundamentação teórica:**

Na estimulação à leitura a educadora apresentou um livro grande, que possibilitou uma melhor leitura participada, uma vez que as crianças conseguiram visualizar o mesmo, as suas imagens e acompanhar a sucessão de acontecimentos da história. De acordo com Fernandes (2007) “o «livro grande» consiste em versões de grandes dimensões de livros de histórias conhecidas, poemas ou canções. As palavras encontram-se impressas com letras de grande formato de forma a serem apresentadas pelo educador e visíveis por cada criança numa atividade coletiva.” Sulzby e Teale (1996) citados por Fernandes (2007) adiantam que “ (...) esta estratégia de exploração do material impresso [é] (...) um recurso poderoso no desenvolvimento das competências de literacia.” (p.27)

### **1.3. 3.ª Secção – Semana de Contacto com a Realidade Educativa**

Durante esta semana de estágio intensivo estive presente no externato “A Abelhinha”. Sendo um estabelecimento com valência de creche, pré-escolar e 1º ciclo, optei por realizar o estágio na sala da creche, por não ter tido oportunidade de passar por essa faixa etária enquanto decorreu o estágio no Jardim-Escola João de Deus de Alvalade.

Localizado na Costa de Caparica, este externato particular encontra-se inserido numa zona de dormitório, numa rua calma cheia de espaços verdes, matas e pinhais, ligados ao mar.

#### **1.3.1. Caracterização da turma**

A creche é constituída por 8 crianças com idades compreendidas entre o 1 e os 3 anos de idade.

Ao nível relacional as crianças manifestam facilmente os seus sentimentos, são crianças extrovertidas e alegres, havendo ainda situações pontuais de conflitos entre pares.

No geral e no que se refere ao desenvolvimento e controle físico-motor, as crianças controlam os esfíncteres, havendo uma criança que ainda usa fraldas, precisando de um apoio mais personalizado por parte da educadora.

A alimentação é autónoma, havendo um apoio pontual por parte da auxiliar de ação educativa e da educadora.

No momento de sesta, as crianças manifestam a necessidade de dormir com um brinquedo ou com uma fralda e chucha. Sobre este tema, o Ministério da Educação e das Universidades (1992) manifesta que “ a criança vai para o jardim-de-infância com um boneco, um lençinho (...) sente que enquanto o tiver nada lhe pode acontecer.” (p.27)

#### **1.3.2 Caracterização do espaço**

A sala é ampla e dividida em áreas de atividades bem definidas e possui muita luz natural. O espaço encontra-se dividido por cantinhos, cada um expondo o material de uma forma apelativa, convidando à sua utilização. Apresenta uma mesa oval com cadeiras à volta, que as crianças ocupam para realizarem atividades de expressão plástica e propostas de trabalho dos manuais. Há um cantinho da cozinha,

uma biblioteca, um armário com jogos de encaixe, um cantinho com almofadas, onde as crianças se reúnem para ouvir contar uma história ou aprender uma canção. Encontra-se também visível um quadro com papel cenário, para desenhos-livres, e um placard para exposição dos trabalhos realizados pelas crianças.

Este local serve também para a realização dos almoços e sestas.

### **1.3.3. Rotinas**

O acolhimento inicia-se às 8h30/9h00 na sala. As crianças ficam acompanhadas por uma auxiliar de ação educativa até a educadora chegar. Nesse período, as crianças ouvem músicas, conversam, cantam, dançam e realizam alguns puzzles. A educadora chega às 9h30/10h00 e as atividades da manhã começam. Nesta parte, realizam desenhos, modelagem, digitintas, enfiamentos e ouvem canções. Às 12h00 realizam a higiene pessoal e realizam o almoço.

Por volta das 14h00, as crianças acordam, dando-se início às atividades da tarde. Às 15h30 as crianças lancham e a partir das 16h00 os encarregados de educação vão buscá-las.

### **1.3.4. Horário da turma**

A educadora não me disponibilizou o seu horário de atividades, pelo que as rotinas marcam as diferentes atividades do dia.

### **1.3.5. Relatos diários e fundamentação teórica**

Semana de 27 de fevereiro a 2 de março de 2012

**2.ª feira** - Quando cheguei à creche fui apresentada às crianças, interagindo com elas, através de brincadeiras. Na parte da manhã realizaram uma atividade com digitintas. Seguiu-se o almoço, a higiene pessoal e a sesta. Quando acordaram, e após a higiene pessoal, a educadora realizou uma atividade de estimulação à leitura, lendo um poema sobre a Primavera, pedindo-lhes para fazerem um desenho ilustrando o tema que tinham acabado de ouvir. Depois seguiu-se o lanche e brincadeiras no recreio.

**3.ª feira** – Hoje a manhã foi passada a ouvir e cantar músicas tradicionais para crianças. A educadora pediu-me se lhes podia ensinar uma nova canção, pelo que

lhes ensinei o *peixinho vermelho* com gestos. De tarde, depois do almoço e sesta, as crianças realizaram puzzles de encaixe.

**4.ª feira** – As atividades começaram com as crianças sentadas na cadeiras em redor da mesa a realizarem desenhos livres. À tarde, entre várias brincadeiras, contei-lhes a história d’*Os três porquinhos*.

**5.ª feira** – Hoje a manhã foi dedicada a uma atividade de expressão plástica. As crianças realizaram modelagens, fazendo uso de vários instrumentos para alisar, cortar, ondular o material. Na parte da tarde, aproveitando o dia de sol, as crianças brincaram no recreio, na caixa de areia e no escorrega.

**6.ª feira** – Na parte da manhã as crianças realizaram tarefas do manual escolar, fazendo uma atividade de colagem de papel crepe na copa de uma imagem de uma árvore. Como foi o meu último dia com a turma, na parte da tarde, a educadora reuniu as crianças para me cantarem sozinhos a canção que eu lhes havia ensinado dias antes.

#### **Inferências e fundamentação teórica:**

Durante a semana de estágio decorrida neste externato verifiquei uma grande diversidade de atividades. Essas atividades permitiram um clima propício ao desenvolvimento da autonomia das crianças, uma vez que estas tinham liberdade para escolher quais os materiais que queriam manipular e em particular o desenho livre, momento esse, tão apreciado pelas crianças. Cordeiro (2012) lembra que “esta atividade (...) permite desenvolver alguns conceitos como (...) a responsabilidade (fazer o desenho), o respeito (saber esperar pela sua vez) e a autonomia (dado eu o desenho é livre).” (p.371)

As atividades tiveram como principal componente lúdica o manuseamento de puzzles, audição de canções, atividades de expressão plástica emergindo as crianças num mundo de criatividade e beleza estética que lhes é tão apetecível nestas idades. Godinho e Brito (2010) apoiam que “as artes plásticas e a música na educação de infância assentam essencialmente em actividades de expressão, fruição, experimentação e descoberta, que constituem pilares sobre os quais as aprendizagens se vão edificar.” (p. 9)

Posso também atestar que o grande apoio que a educadora me deu no que respeita a minha integração e completa liberdade para interagir com as crianças, fez com que esta experiência fosse muito positiva.

## **5 de março de 2012 (2.ª secção – continuação)**

A atividade no domínio da matemática teve início com as crianças sentadas nas suas respetivas mesas, onde estiveram a exercitar as construções com o material estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel, para o dia da visita dos pais à sala. Construíram a mobília de quarto, a mobília da sala de jantar, a escadaria, o poço e a camioneta. Com esta atividade desenvolveu também noções de dezena/meia dezena/uma dúzia, através de situações problemáticas.

Regressados do recreio da manhã, continuaram no domínio da matemática a realizar mais construções com o mesmo material.

Enquanto isso, a minha colega de estágio e eu colaborámos para a realização de material para as atividades para o dia da visita dos pais.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

De regresso ao bibe encarnado depois do estágio intensivo, tive a oportunidade de colaborar na preparação de materiais para a visita dos pais. O dia da visita dos encarregados de educação à sala visa um mais estreito acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos educandos em contexto sala de aula e ajuda os pais a compreender o ambiente social escolar no qual a criança se encontra inserida na maior parte do dia.

Durão (2001) observa que “ a participação dos pais na escola é crucial, pois através desta os pais compreenderão melhor os educadores, o porquê das suas atitudes e os métodos de ensino/aprendizagem, bem como as necessidades reais da escola.” (p.21)

## **6 de março de 2012**

No presente dia a educadora iniciou, no domínio da matemática, uma atividade de teoria de conjuntos com o material estruturado Blocos Lógicos, questionando os alunos em relação aos atributos do mesmo. Contou uma história de uma ida à loja de doces e as peças passaram a representar rebuçados e caramelos. As crianças formaram dois conjuntos que foram também representados no quadro. Foram passíveis de serem desenvolvidos conceitos de maior/menor, através da comparação entre os dois conjuntos, assim como de par/ímpar, meia dúzia, conjunto vazio, conjunto singular e a operação de multiplicação.

Após a hora do recreio da manhã, um grupo de crianças foi para a aula de informática. As crianças que permaneceram na sala realizaram um jogo, em grupo, em que tinham que fazer corresponder uma imagem à sua silhueta/sombra. Os outros alunos regressaram e realizaram um jogo. Em grupos, jogaram a um loto de animais.

No decorrer destas atividades, estivemos a ajudar algumas crianças a terminarem o presente do dia do pai.

## **9 de março de 2012**

As crianças foram para a aula de educação física e quando regressaram, fizeram uma pequena interrupção entre atividades no recreio e, em seguida, a minha colega de estágio trouxe-as para a sala.

A atividade realizada no domínio da matemática com o material estruturado Cuisenaire teve início com a distribuição da proposta de trabalho pelos alunos – a mesma consistia na realização de um itinerário / percurso do Sr. João (Jardineiro) até chegar ao jardim para regar as suas plantas. Fez uma exploração do valor de cada peça, através da leitura por cores, valores, ordens crescente e decrescente. Posteriormente, através de uma história, orientou as crianças até chegarem ao local pretendido no itinerário. Durante as indicações as crianças trabalharam o cálculo mental e os conceitos de dezena, meia dezena, meia dúzia, metade e o dobro. Quando terminaram, a colega pediu às crianças que fossem retirando as peças para pintarem o percurso.

## **12 de março de 2012**

Hoje fomos surpreendidas pela equipa de supervisão pedagógica.

Encaminhámo-nos para a sala de bibe azul para assistir a uma aula preparada sob o tema: o ovo. Pude observar, no domínio da matemática, uma atividade para as crianças trabalharem a operação da divisão com o material estruturado Calculadores Multibásicos. Enquanto observava o início da atividade de expressão oral e abordagem à escrita, na qual a minha colega, com recurso a um álbum de imagens, requisitava a ajuda das crianças para contarem a: *História de um ovo*, uma das Supervisoras solicitou a minha presença na sala do bibe encarnado para explorar os atributos das peças do material estruturado Blocos Lógicos. Em seguida fui assistir à aula surpresa de outra colega na outra turma do bibe encarnado, na qual lhe foi solicitado que abordasse o conteúdo sequências, fazendo-se usar do mesmo material.

Dado por concluído o momento de supervisão, dirigimo-nos para a sala de computadores para a reunião, onde pudemos ouvir as considerações das supervisoras da prática pedagógica, assim como das educadoras e das colegas.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Bengtsson (1995 citado por Quintas, 1998) defende que é “através da prática da reflexão que o professor consegue identificar em que aspectos se traduz a sua competência, melhorá-la, tomar decisões sobre as formas como ensina e pode, inclusivamente, utilizar esse conhecimento para ensinar outros professores.” (p10). A partir da observação de aulas surpresa de outras estagiárias foi-me possível verificar outras formas de estar na sala, de interação com as crianças e também refletir sobre as atividades desenvolvidas.

### **13 de março de 2012**

Hoje a manhã de atividades começou com a realização de uma atividade culinária: salame de chocolate. No refeitório, as crianças sentaram-se nos bancos em volta das mesas. Participando em todo o processo, foi-lhes possível colocar os ingredientes na tigela de mistura, observar as quantidades necessárias para a execução da receita e também consolidar os conhecimentos adquiridos acerca da roda dos alimentos.

A segunda atividade da manhã decorreu na sala onde foram desenvolvidas as construções do menino, o menino a correr, o cão, a casa, através de uma história, com o material estruturado Tangram. Foram também exploradas situações problemáticas durante esta atividade.

Foi-nos solicitada a nossa colaboração para ajudar as crianças nos trabalhos para o dia do pai.

### **16 de março de 2012**

Hoje a manhã foi destinada para desenvolver a minha proposta de atividades programada. Abordei a temática da reciclagem. Comecei por mostrar um fantoche de nome *Arvorinda* para me auxiliar na introdução ao tema. Li uma história: *Vamos abraçar o Mundo*, adaptada da história com o mesmo nome da autoria de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen, que falava da importância da preocupação para com meio ambiente e das formas de contribuir para a sua preservação. Após a leitura, levou as

crianças a recontar a história através de perguntas de interpretação. De seguida as crianças foram para a aula de expressão físico-motora.

Quando regressaram do recreio, as crianças trabalharam o domínio da matemática, com o material estruturado Tangram. Distribui por cada uma dois cartões com uma silhueta em cada verso. Fui introduzindo ao longo de uma história contextualizadora, as imagens dos cartões. As crianças tinham que preencher as silhuetas com as peças do Tangram, a fim de “construírem” as personagens. Nesta atividade foram também desenvolvidas situações problemáticas visando os conteúdos de par/ímpar, dezena, dúzia, metade/dobro.

Na atividade de conhecimento do mundo, tive apenas tempo de efetuar uma das atividades que havia proposto no plano de aula. Essa atividade compreendeu a correspondência de imagens de boas e más ações à parte poluída e não poluída de uma imagem do planeta Terra.

### **19 de março de 2012**

A educadora cooperante permitiu que desse o resto das atividades de conhecimento do mundo numa parte da manhã de atividades. Iniciei a atividade, sentando as crianças em U e dialogando com elas sobre a importância dos 3 R's, as vantagens desta prática, explorando esses conceitos, através de imagens de produtos passíveis de serem reciclados, o que se coloca em cada um dos ecopontos azul, amarelo e verde. Puderam desta forma realizar a atividade seguinte de recolha seletiva de lixo. As crianças foram divididas em três equipas (amarela, verde e azul). Cada elemento da equipa era chamado a recolher um produto do “lixo” e a colocar no ecoponto azul, amarelo, verde ou encarnado, consoante o tipo de produto selecionado.

Após terminar, a educadora tomou novamente conta das atividades, contando da maleta de histórias, uma história intitulada *História do Sapo*.

A educadora realizou também duas atividades, uma de estimulação da memória visual e a outra da memória auditiva. A primeira consistia em vendar uma criança e mudar algumas de lugar. À criança vendada era pedido que soubesse quem havia mudado de lugar. A segunda atividade incluía alguns instrumentos musicais. Uma criança também vendada teria que adivinhar qual o instrumento tocado.



### **Inferências e fundamentação teórica:**

A atividade intitulada maleta de histórias, consiste na “viagem” semanal de uma caixa que contém um caderno a casa de uma criança. Cada uma, em colaboração com os encarregados de educação, elabora uma história à sua escolha para ser depois contada a toda a turma. Constituindo uma forma de promover o desenvolvimento do vocabulário, através do incentivo à leitura e escrita de histórias, esta ação de promoção da língua materna apresenta também como objetivo o de estreitar laços com os encarregados de educação.

Lopes e Silva (2008) consideram que “**cooperar** é a palavra-chave nas relações pais-escola (...) este protagonismo dos pais é essencial para ensinar a pensar na utilidade das aprendizagens feitas pelos filhos no jardim-de-infância.” (p.5)

### **20 de março de 2012**

Hoje a manhã foi orientada por uma colega de estágio. A temática das atividades envolveu o tema os *cereais*.

Iniciou no domínio da matemática, com a realização de construções e situações problemáticas fazendo uso do material estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel.

Seguiu-se a atividade de conhecimento do mundo, onde dramatizou a profissão de pasteleiro para realizar uma receita de pão com as crianças.

Por fim, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, a estagiária utilizou o *powerpoint* para ler a história: *A galinha ruiva*. Durante a estimulação à leitura, as crianças dramatizaram algumas partes da história.

### **23 de março de 2012**

O último dia de estágio pedagógico neste bibe começou com a visita das supervisoras da prática pedagógica. Mais uma vez teríamos aulas supressa, sendo uma delas para a uma das minhas colegas de estágio. Foi-lhe pedido que desse uma atividade no Domínio da Matemática com o material estruturado *Cuisenaire*, a fim de trabalhar as noções de par/ímpar.

A colega começou por conduzir as crianças a fazer a distinção das peças que têm valor par das que têm valor ímpar, auxiliando-se de uma história sobre um *baile* onde só poderiam entrar peças pares.

Perguntou às crianças qual era o valor da peça encarnada, para depois explicar que só se podia fazer um “baile” com peças que, tal como a encarnada, formavam um par de dança. Com a peça padrão (branca – que vale 1 unidade) as crianças teriam que medir as outras peças para descobrir se a peça escolhida teria valor par ou ímpar.

No término das aulas-surpresa, reunimo-nos com a equipa de supervisão pedagógica.

#### **1.4. 4.<sup>a</sup> Secção – Bibe Azul (5 anos)**

##### **1.4.1. Caracterização da turma**

Segundo dados fornecidos pela educadora no que respeita a caracterização da turma, pude constatar que a turma possui 27 alunos, é relativamente homogénea em termos de idades: todas as crianças nasceram entre janeiro e dezembro de 2006.

Houve uma criança, vinda do Centro de Acolhimento Temporário (CAT) que ingressou na turma em Abril.

Quanto ao género, há 16 rapazes e 11 raparigas.

A nível cognitivo, os elementos da turma não revelam grandes disparidades de aprendizagem e comportamento, muito embora existam algumas crianças com mais dificuldades e outras mais desenvoltas (a nível cognitivo, de raciocínio lógico, de psicomotricidade, de socialização). Existem quatro alunos que denotam a todos os níveis mais dificuldades de concentração e por consequência de aprendizagem. A turma é interessada, colaborativa e participativa, em todas as atividades. Há alunos com grande capacidade criativa e imaginativa, são atentos de um modo geral e revelam capacidade de memorização e de associação de ideias. Apresentam facilidade de comunicação, e um bom vocabulário. A nível sensório-motor têm bom desenvolvimento, demonstrando boa orientação espacial e coordenação motora, à exceção de duas crianças. A nível afetivo a turma revela-se sem grandes problemas de relacionamento entre os elementos que a constituem, havendo grupos de interesses para partilharem brincadeiras e conversas, grupos estes que desejam manter-se em todas as situações. Por vezes é necessário contrariar esses grupos, para melhorar a dinâmica do grupo grande e o desenvolvimento de cada criança. Com a educadora, relacionam-se de forma carinhosa e exteriorizam diariamente esse seu lado meigo, quer com desenhos, com palavras, afetos ou outras atitudes.

#### 1.4.2. Caracterização do espaço

Instalada no piso térreo ao lado do salão, a sala do Bibe Azul apresenta as seguintes características: uma mesa para cada dois alunos, uma secretária para a educadora, dois quadros, um cantinho da leitura, prateleiras com jogos e um móvel com portas, alguns expositores para colocação de trabalhos dos alunos, situando-se por cima dos cabides e por cima de um móvel com portas (Figura 3)



**Figura 3 – Sala do bibe azul**

Arends (1995) defende que “muitos alunos sentem-se bem quando vêem os seus trabalhos na parede, e tal exposição pode ser usada como sistema de incentivos.” (p.96)

Outros dos objetos existentes no chão da sala são os cestos coloridos que servem de arrumo para chapéus e brinquedos.

A disposição da sala é variável ao longo do dia e do ano, de acordo com as necessidades inerentes aos próprios alunos, quer de evolução de aprendizagem, quer a necessidade de gestão das relações entre crianças e entre as crianças e a educadora.

Arends (1995) esclarece também que “ (...) os professores devem ser flexíveis e experimentar diferentes arranjos das carteiras.” (p.95). Desta forma, a configuração da sala e dos alunos do bibe azul varia ainda em relação aos conteúdos, às atividades, ao tempo destas e à interação das crianças com os materiais da sala. Assim, ao longo do dia, a sala assume diferentes disposições, umas vezes em fila (a pares), outras em grupos ou noutras disposições, como disposição em U.

### 1.4.3. Rotinas

O bibe azul apresenta as mesmas rotinas que o bibe encarnado, excetuando o local onde se efetua o almoço. Esta turma toma esta refeição na sala de aula.

### 1.4.4. Horário de turma

No Quadro 4 é possível verificar o horário semanal cedido pela educadora da turma do bibe azul, que se encontra exposto na sala de aula.

**Quadro 4 - Horário da turma do bibe azul (5 anos)**

Setembro	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
9H15 - 10H	Matemática	Leitura e escrita/ Desenvolvimento verbal	Matemática	<i>Leitura e escrita</i>	Leitura e escrita
10H10 - 11H	Leitura e escrita	Leitura e escrita	Leitura e escrita	<i>Leitura e escrita</i>	Leitura e escrita Ed. Física (10.30h-11.30h)
11H10 - 12H	Iniciação Musical (11h-11.30h)  Leitura e escrita	<i>Matemática</i>	Leitura e escrita	Matemática	Ed. Física (10.30h-11.30h)  Matemática
12H - 13H	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13H - 14H	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
14H10 - 15H	Conhecimento do Mundo	Informática	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo
15H10 - 16H	Estruturação  Espácio-temporal	Conhecimento do Mundo	Jogos de interior	Exp. Plástica	Exp. Dramática
16H - 16H30	Inglês (15.30h-16.30h)	Dinamização da leitura/ Biblioteca	Desenvolvimento da Motricidade	Estimulação à leitura (ex: histórias)	Assembleia de turma
16H30 - 17H	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche

#### **1.4.5. Relatos diários e fundamentação teórica**

##### **9 de abril de 2012**

O meu primeiro dia a observar as atividades e rotinas dos alunos do bibe azul iniciou-se com as respetivas apresentações à turma. Sentados no lugar, os alunos, colocaram algumas questões e depois das devidas dúvidas esclarecidas, ouviram atentamente a educadora que os questionou em relação às suas férias da Páscoa. Os alunos, um a um, contaram onde, com quem estiveram e o que fizeram. Depois de todos terem tido a oportunidade de falar, deu-se início às atividades. A educadora mostrou a toda a turma uma ficha de trabalho com a letra /m/ (*metil*), explicou o que teriam de fazer e requisitou a colaboração de 3 “chefes”. A ficha consistia numa sopa de letras com a palavra “maçã” escondida, que eles teriam que encontrar, circundar e associar à imagem apresentada. De seguida, também era pedido que escrevessem a palavra encontrada na linha abaixo da imagem. Entretanto, foi-nos pedido que apoiássemos alguns alunos na revisão de algumas letras da *Cartilha Maternal*.

Terminadas as tarefas, as crianças formaram um comboio a pares para se deslocarem à casa de banho, para realizarem a higiene pessoal a fim de almoçarem.

##### **Inferências e fundamentação teórica:**

Observei que estes alunos se deslocam sempre em comboio, quer quando vão para o recreio, quer quando vão à casa de banho.

Sobre o entrar e sair da sala de aula, Cordeiro (2001) sustenta que “os fluxos de entradas e saídas na sala de aula (...) podem (...) ser um autêntico caos – as crianças correm e libertam a sua energia, pelo que, se não houver um mínimo controlo (...) de regras, e de supervisão dos fluxos de pessoas, a hipótese de acidente é maior.” (p.366). Apesar da importância de se estabelecer regras e limites neste tipo de situação, o autor não deixa de ressaltar a importância de não coartar a alegria natural das crianças.

##### **10 de abril de 2012**

Hoje foi apresentada à turma uma nova aluna. Era uma menina vinda do CAT (Centro de Acolhimento Temporário)

As atividades da manhã iniciaram-se com a chamada de algumas crianças à *Cartilha Maternal*. As restantes permaneceram nos respectivos lugares a terminar as fichas de trabalho.

Chegado o momento do recreio da manhã, a educadora pediu que todos arrumassem os cadernos e formassem um comboio para sair da sala. No regresso, o mesmo se passou. Os alunos sentaram-se às secretárias e esperaram que a educadora os orientasse na atividade de palhinhas com algarismos móveis. Foram distribuídas as palhinhas por metade da turma, tendo a outra metade os algarismos móveis. Conforme os batimentos na pandeireta, os alunos teriam que retirar o dobro de palhinhas e o número correspondente. A educadora explorou os conceitos *metade* e *dobro* através de desafios de cálculo mental inseridos numa história. Os cálculos foram registados no quadro.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A forma como a educadora recebeu a criança vinda do CAT evidenciou a sensibilidade da mesma. A educadora fez questão de a pôr a participar nas atividades, a fim de a ambientar à sala, a algumas regras e aos colegas. A menina pôde distribuir o material pelos colegas, sobressaindo do seu rosto uma expressão de contentamento e orgulho. Roldão (2000) considera que “um estilo mais positivo de interação educativa reflete um conjunto de características pessoais facilitadoras do desenvolvimento e aprendizagem da criança.” A mesma autora continua afirmando que “essas características envolvem uma maior sensibilidade, empatia e respeito pelas necessidades das crianças de forma a desenvolver a sua confiança (...)” (p.77)

### **16 de abril de 2012**

As atividades iniciaram-se com os alunos devidamente sentados e atentos ao que a educadora lhes queria dizer. Grupos de três foram chamados à *Cartilha Maternal* enquanto os restantes alunos retomaram a realização de fichas de trabalho. Foi solicitado que déssemos apoio de Cartilha a alguns alunos na lição das letras /n/ (*netil*), /c/ (*cekêxe*) e palavras esdrúxulas.

Após o recreio, os alunos formaram um comboio a pares de regresso à sala, onde se sentaram e esperaram que a educadora os orientasse para a atividade seguinte. Esta pediu a um aluno que fosse buscar um dominó. Distribuindo um pedaço de papel para cada um, explicou que iriam jogar um jogo. Este constava em

observarem a peça que ela mostrava. Teriam que ser rápidos a fazer o cálculo mentalmente, pôr o dedo no ar e o que fosse mais rápido responderia. Caso acertasse, registava a sua pontuação. O jogo foi-se tornando mais difícil, uma vez que a educadora acrescentou peças até chegar a três de uma só vez. No final, os alunos contabilizaram os pontos obtidos.

O professor de música chegou à sala para dar a sua aula e retirámo-nos com a educadora para falar sobre as atividades que iríamos desenvolver futuramente.

Terminada a aula de música, os alunos realizaram a higiene e regressaram à sala para a hora do almoço. Após acabarem a refeição, deslocaram-se em comboio para o recreio.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Uma das linhas de força do Método de Leitura João de Deus é o uso de mnemónicas. O Guia Prático (1997) expressa que o “uso de mnemónicas na formação temporária dos nomes das consoantes incertas (...) facilita (r) a aprendizagem.”. O mesmo guia acrescenta que se deve “começar por usar consoantes constrictivas cujo valor se pode prolongar. Usar este valor de princípio sem dar o nome à consoante tornando assim mais fácil a ligação com as letras seguintes e favorecendo a compreensão do mecanismo da leitura.” (p.93)

A atividade realizada no domínio da matemática refletiu uma forma dinâmica e divertida de trabalhar o cálculo mental. Cunha e Nascimento (2005) mostram que “a agilidade mental deve ser estimulada e as brincadeiras com números, quantidades e principalmente com operações matemáticas são facilmente exercitadas por meio de jogos e brincadeiras.” O fator grupo também esteve na origem da participação entusiasmada de todas as crianças, até mesmo dos mais tímidos, pois como é apontado pelos mesmos autores “sem o peso do cumprimento de tarefas obrigatórias e da expectativa em obter resultados determinados, a criança pode alcançar níveis mais altos de desempenho (...) provocados pela participação no grupo (...).” (p.87).

### **17 de abril de 2012**

Chegados do momento de acolhimento e depois de realizada a higiene, os alunos entraram na sala e sentaram-se nos seus lugares para se poder dar início às primeiras atividades do dia. A educadora requisitou a nossa ajuda para distribuir os

cadernos dos alunos, para que estes terminassem as suas fichas. Os alunos, em grupos de três, foram chamados à *Cartilha Maternal* para darem a lição do dia. Estive com alguns alunos que já haviam terminado a *Cartilha* na leitura de frases do livro de 1º ano de escolaridade.

Regressados do recreio da manhã, os alunos sentaram-se novamente às mesas e a educadora mostrou-lhes um livro de grandes dimensões com a lengalenga *O castelo de Chuchurumel*. A professora leu e pediu a colaboração dos alunos na última parte da lengalenga. Terminada a leitura, fizeram o reconto da mesma, explicitando a ordem de aparecimento dos objetos e personagens.

Os chefes do dia foram chamados a distribuir pelos colegas os envelopes contendo Tangrams. Fez-se a revisão do nome das 7 figuras que formam este material. Aproveitando o quadro, a professora foi dispondo as peças, para que toda a turma estivesse a visualizar e a acompanhar a tarefa. Contou a história do Tangram com a ajuda dos alunos, que fizeram a construção do mosaico do Sr. Tan. Um aluno foi chamado a representar no retroprojektor a figura para todos a visualizarem. A educadora foi continuando a história, contando que a personagem tinha uns amigos aos quais punha alguns desafios: o primeiro (e auxiliando-se de um dado com figuras feitas com o Tangram) foi o de lançar o dado e, mediante a face onde calhasse, os alunos tiveram que reproduzir a figura lá representada. A história progrediu com mais um desafio: o de construir uma figura quadrangular pequena utilizando duas peças. Exploraram a noção de área enquanto espaço ocupado, chegando à conclusão que duas peças triangulares pequenas juntas, ocupam o mesmo espaço que uma peça quadrangular pequena. Terminada a atividade foi pedido aos alunos que guardassem o seu Tangram no envelope e o colocassem no canto superior direito da mesa. O material foi recolhido pelos chefes de sala.

Os alunos formaram um comboio a fim de realizar a higiene e regressaram à sala para o almoço. Quando terminaram a refeição deslocaram-se para o recreio para brincar com os amigos.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Julgo interessante o facto de a educadora promover o gosto pela leitura através do incentivo da leitura de frases do livro do 1.º ano de escolaridade por alguns alunos que já terminaram a *Cartilha Maternal*. Caracterizando-se como um trabalho diferenciado, cria nas crianças um gosto pela leitura que as transporta para um nível que preenche as suas expectativas reais, isto é, atribuindo-lhe sentido em termos pessoais. Bettelheim e Zelan (1981, citados por Niza, 1998) sugerem que “a maioria



das pessoas somente lerá caso ache que a leitura é pessoalmente válida. Todos os esforços desde o princípio da leitura deveriam ser dirigidos para esse objectivo.” (p.177).

Como faço alusão ao ato de leitura, nada mais importante do que disponibilizar algumas definições, de acordo com alguns autores. Esses mesmos autores respondem assim à questão que se levanta «o que é ler»? Cohen e Gilabert (1992) dizem que “ler é, em primeiro lugar, produzir sentido.” Já Silva (1992) define o ato como sendo “ (...) antes de tudo compreender.”

Qualquer que seja a definição de leitura, segundo Niza (1998) os autores têm em comum a ideia de que a leitura é um ato cognitivo, encontrando-se intimamente ligado à compreensão. O mesmo autor continua, alertando para o facto de que “ (...) ensinar na escola não pode ter como principal objectivo o treino das competências mecânicas.” (p.177)

## **20 de abril 2012**

O dia iniciou-se diferente da rotina habitual. A minha colega fez uma estimulação à leitura, e os alunos ouviram com atenção o que ela lhes havia preparado. Trouxe uma história de António Torrado, intitulada *História de uma nuvem*. Começou por explorar a capa e os elementos paratextuais. Deu-se início à história e os alunos foram sendo incentivados a participar, colocando o dedo no ar. Finda a história, a colega sugeriu que pensassem no formato que gostariam que uma nuvem tomasse. Seguidamente foi-lhes solicitado que fossem debaixo das suas mesas e retirassem uma nuvem contendo algumas palavras e um envelope com imagens que teriam que fazer corresponder a cada palavra. Oferecendo sempre o apoio necessário, a colega expôs no quadro as palavras em tamanho ampliado e realizou a devida leitura preparatória das mesmas, chamando alguns alunos a ler, enquanto os restantes, sentados nos respetivos lugares, realizavam o mesmo exercício individualmente. Em seguida, ligaram as palavras lidas às respetivas imagens. Os alunos arrumaram o material por baixo das mesas e, em comboio, dirigiram-se à casa de banho onde realizaram a higiene para irem almoçar.

Nas atividades da tarde, a educadora pediu a alguns alunos que distribuíssem o material estruturado Cuisenaire. Chamou um aluno, que iria, com um material de maiores dimensões, servir de modelo. Foi-lhe proposto que escolhesse uma peça e a partir daí o exercício começou. Foram abordados os conteúdos dobro/metade, dezena, e feita representação dos cálculos no quadro. Após a atividade, as crianças realizaram uma ficha de trabalho com os cálculos efetuados. Era a primeira vez que a aluna nova

contactava com este material, pelo que a educadora solicitou a nossa presença para que a ajudássemos a explorar as peças em termos de cor e de valor até a peça de valor cinco unidades (peça amarela).

### **Inferências e fundamentação teórica**

O apelo que a colega fez para que cada um pensasse no formato que gostaria que uma nuvem tivesse mostrou-se aliciante, pois permitiu desenvolver a criatividade nos alunos, através da brincadeira e da exploração de um mundo de faz-de-conta. A criatividade é a capacidade de ter ideias inovadoras. Qualquer criança tem potencial criativo, este necessita de uma estimulação para se desenvolver. Neste caso em particular, a criança decidiu, fez a sua escolha. A colega permitiu a livre expressão, abrindo as portas para as múltiplas ideias fluírem, constituindo-se assim um momento de partilha tão importante se queremos que as crianças adquiram competências sociais e ao mesmo tempo desenvolvam fluência verbal.

Quanto à atividade de domínio da matemática, na qual a colega fez uso do material estruturado Cuisenaire, este permite, a nível pedagógico, o progresso de muitas competências de iniciação à matemática.

Segundo Vale (2000, citado por Caldeira, 2009) este material potencia uma aprendizagem "(...) mais eficaz, significativa e duradora quando os alunos utilizam estas ferramentas, pois permite interagirem uns com os outros, reflectindo e comunicando entre si as suas experiências." (p.127)

### **23 de abril de 2012**

As atividades da manhã iniciaram-se com a distribuição dos cadernos dos alunos. Nesta primeira atividade, os alunos estiveram a concluir as fichas. Depois a educadora chamou os alunos em grupos à *Cartilha* para a lição do dia. A minha colega e eu estivemos a rever lições com alunos que já tinham terminado a *Cartilha*.

Após o regresso do recreio, a professora requisitou a colaboração de alguns alunos para a distribuição dos Calculadores Multibásicos. As crianças jogaram o jogo das torres na base 4 e 10.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Verifiquei que a educadora chama à *Cartilha Maternal*, diariamente grupos de três crianças, por um período de cerca de 10 minutos cada, para a habitual leitura. Este método de leitura caracteriza-se por, segundo o Guia Prático, uma “lição curta com noções bem claras e dada *todos os dias* durante o ciclo de aprendizagem.” (p.92).

A realização do jogo das torres com o material estruturado Calculadores Multibásicos foi divertida e proveitosa, pois é um jogo que habitualmente jogam e já conhecem as regras. Observando isso, a educadora foi, como Caldeira (2009) aconselha “ (...) aumentando o grau de dificuldade das perguntas, permitindo o desenvolvimento do raciocínio matemático e do cálculo mental.” (p.191)

### **24 de abril de 2012**

Mais uma manhã de atividades se iniciou com os alunos sentados a aguardar as instruções da educadora. A mesma nomeou 3 ajudantes para irem buscar e distribuir os geoplanos, enquanto nós íamos distribuindo 1 montinho de elásticos por cada um. Foram-lhes feitas perguntas referentes ao nome e funções do material e em seguida começaram a construir uma casa, a explorar as formas das figuras representadas e abordado o conceito de área. Durante a atividade, uma educadora bateu à porta para nos chamar a assistir a uma exposição oral sobre o Arquipélago dos Açores.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

É muito difícil, se não impossível uma criança desta faixa etária adquirir conceitos de geometria no abstrato. Este material, pelo seu potencial manipulativo, permite à criança experimentar, tocar, formando assim progressivamente esses conceitos partindo de uma ação concreta.

Matos e Serrazina (1988, citados por Caldeira, 2009) afirmam que “a formação de conceitos pertence à essência da aprendizagem da Matemática e ela tem que ser fundamentalmente baseada na experiência.” (p.410). Da mesma forma, Vayer e Coelho (1996) apoiam que

qualquer que seja o grau de elaboração da actividade, toda a matemática parte da realidade material, está ancorada no real ou suporta-se nele. Isto significa que, ao nível da criança e do seu acesso ao raciocínio lógico, que não se pode fazer economia da experiência pessoal. (p.66)

**27 de abril de 2012**

Hoje a manhã começou com a observação e avaliação por parte de uma supervisora da prática pedagógica, da aula de uma colega. Ela deu as três áreas disciplinares.

Para começar a área de conhecimento do mundo, leu uma adivinha aos alunos para que estes chegassem ao tema. Seguidamente apresentou um *powerpoint* explicitando as características gerais do bicho-da-seda, o seu habitat, alimentação e o processo da metamorfose. Mostrou exemplos de folhas de amoreira, que os alunos puderam observar e manusear. Trouxe também um exemplar de um lenço de seda, para ilustrar a utilidade dos casulos. Depois, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, leu a história *A lagartinha muito comilona*, do autor Eric Carl. Ela foi requisitando a participação dos alunos, fazendo-lhes algumas questões dirigidas. O exercício que se observou posteriormente foi o da leitura, pelos alunos, das palavras *ovo / lagarta / casulo / borboleta*. Eles tiveram que, após esse exercício, ligar as palavras às respetivas imagens e, por último, fazer a sequência correta de imagens de modo a representarem o processo de metamorfose.

Por último, na atividade de domínio da matemática, os alunos tinham dois envelopes: um com imagens de lagartas e outro com imagens de borboletas. A estagiária contou uma história e os alunos efetuaram a construção da ponte baixa com o 3.º e 4.º Dons de Froebel.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Na metodologia João de Deus o material estruturado Dons de Froebel é muito utilizado pois, segundo Caldeira (2009) as suas vertentes pedagógicas dão importância à criatividade, à manipulação e também à descoberta (p.242). Tais capacidades são marcadamente importantes para a iniciação das crianças no mundo da matemática.

Verifiquei, pela observação da atividade de linguagem oral e abordagem à escrita que a colega fez uso de cartões contendo a palavra escrita e a imagem correspondente, indo ao encontro do modelo de leitura proposto pelos Jardins-Escola João de Deus.

Martins (2000; Viana e Teixeira 2002, citados por Sim-Sim, 2006) referem que o modelo interativo, preconizado pela metodologia João de Deus concilia “ (...) simultaneamente e em interação, a activação de processos ascendentes e

descendentes. Os modelos interactivos defendem ainda a existência de duas vias paralelas de processamento de palavras, uma visual e outra fonológica (...). “ (p.39)

### **30 de abril de 2012**

O dia da mãe encontrava-se próximo e a professora sugeriu que os alunos escrevessem algumas palavras e desenhos num cartão a fim de expressarem e ilustrarem os seus sentimentos. Uma vez que o professor de música não compareceu, a educadora decidiu apresentar um *powerpoint* ilustrativo sobre as abelhas, que falava sobre as partes constituintes do seu corpo, as diferentes abelhas e as suas funções, o pólen e a importância da polinização, o néctar, o mel. Os alunos, incentivados a participar, contaram as suas experiências com abelhas e fizeram algumas questões prontamente respondidas pela professora. No final da atividade, a educadora deu a provar um bocadinho de mel numa tostinha.

Os alunos foram ao recreio e, quando regressaram, continuaram a realização do postal. Desta vez executaram, com o meu apoio, 3 túlipas em *origami* para decorar a capa do postal. Terminada a atividade, realizaram a higiene e regressaram à sala para almoçar.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A introdução de vocabulário de carácter científico nas aulas de conhecimento do mundo, no caso específico da palavra *polinização* constituiu-se vantajosa, pois esta linguagem, tal como afirmam Martins et al. (2009) “ (...) *pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos.*” (p.13). A educadora introduziu o vocábulo preocupando-se porém em adequar a explicação do fenómeno à idade em causa e em particular à turma.

### **4 de maio de 2012**

A manhã começou com as atividades propostas por uma colega. A mesma requisitou que todos os alunos estivessem atentos, pois iam ouvir um som que lhes iria dar a pista para o tema. (Era o som do mar) As crianças descobriram o tópico que iria ser abordado e a estagiária revelou uma maquete representativa de uma praia. Seguiu-se uma apresentação em *powerpoint* sobre a segurança nas praias, na qual foi

explorada a cor e o regulamento das bandeiras, a importância do protetor solar, entre outras regras e cuidados importantes.

Depois, foi solicitado às crianças que se sentassem em duas filas para realizarem uma atividade de consolidação. Foram apresentadas as diversas bandeiras encontradas nas praias e, espetando-as na areia, a colega foi perguntando aos alunos como estaria o mar e se podiam ou não ir tomar banho. Em seguida, contou uma história: *O ratinho marinho*. No final os alunos realizaram o reconto da história, com o auxílio das imagens da história.

No domínio da matemática, as crianças trabalharam com o material estruturado Cuisenaire. Por meio de uma história sobre dois meninos que foram à praia construir castelos na areia, a colega sugeriu a construção de um gráfico de barras, para que analisassem a quantidade de castelos construídos pelos amigos durante uma semana.

## **7 de maio de 2012**

Hoje as crianças realizaram uma ficha para completar palavras com sílabas em falta. Depois foram chamados à *Cartilha* e algumas que já a haviam terminado, fizeram a leitura de frases do livro de 1º ano.

Concluídas as atividades, formaram um comboio a pares para se dirigirem ao ginásio, a fim de assistirem a uma ação de sensibilização dos cuidados a ter com a pele, facultada por uma representante dos produtos Uriage. Através de uma apresentação em *powerpoint* e de diálogo com as crianças, as mesmas foram esclarecidas quanto ao período de exposição solar ideal, que o Sol, apesar de nos conceder substâncias boas, como a vitamina E, também nos prejudica se não tomarmos as devidas precauções, nomeadamente as doenças de pele. No final, a representante distribuiu pelas crianças uma mochila, com produtos da campanha de verão.

Regressadas à sala, a aula de música começou e a educadora disse-nos para fazermos um intervalo. Feita a higiene pessoal de preparação para o almoço, a educadora fez ainda algumas perguntas dirigidas e diversificadas de cálculo mental aos alunos.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A Metodologia João de Deus respeita o ritmo individual de cada criança. Desta forma, notei que a educadora desenvolvia tarefas diferenciadas para cada aluno, consoante o seu percurso particular. Esta metodologia há muito realizada por esta instituição de ensino é designada por diferenciação pedagógica. As OCEPE, ME (1997) se alicerça através do conhecimento da criança e da sua evolução. As mesmas orientações explicitam mais à frente que esta diferenciação “parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades.” (p.25)

### **8 de maio de 2012**

A educadora iniciou a atividade de conhecimento do mundo apresentando em *powerpoint* o título do tema a abordar nessa manhã. Pediu a uma criança que o lesse, auxiliando-a, lembrando-lhe algumas regras da Cartilha Maternal João de Deus. Após a leitura, teve início a aula sobre tartarugas, cágados e jabutis. Através da comparação de imagens destas espécies, foram exploradas as suas características morfológicas, o seu habitat, alimentação, locomoção. Após a apresentação, a educadora mostrou à turma um exemplar real de um cágado, permitindo a sua observação mais pormenorizada e ao vivo. Realizaram também, individualmente, uma ficha de trabalho na qual tinham que traçar o percurso de uma tartaruga até uma flor e colorir as imagens.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A temática abordada na aula de conhecimento do mundo foi muito apelativa, não só pelo facto de a educadora lhe ter conferido uma apresentação dinâmica e divertida, mas também porque o tema dos animais é muito apreciado pelas crianças. Catita (2007) considera que para “ (...) saciar a natural curiosidade das crianças pelos diferentes assuntos do mesmo, o educador deve estar preparado ou saber preparar-se e documentar-se com conhecimentos científicos acerca do mundo animal.” (p.67). Sabendo isso, a educadora fez uma exploração adequada, tendo tido em consideração esse mesmo fascínio, sentido pela observação que fiz das intervenções realizadas pela turma.

**11 de maio de 2012**

A manhã começou com a aula programada de uma colega e assistida por uma supervisora da prática pedagógica.

A estagiária iniciou na área do conhecimento do mundo explorando o tema: “Elefante Africano e Asiático”, através de um jogo de descoberta com uma imagem do elefante partida em seis partes e numeradas. As crianças lançavam o dado e viravam a imagem que correspondia ao número sorteado, até conseguirem adivinhar o tema. Seguiu-se uma apresentação em *powerpoint*, onde apresentou as características das duas espécies de animais, o seu habitat, a sua alimentação, as suas diferenças e algumas curiosidades. Finda a exploração, as crianças sentaram-se no chão em semicírculo e através de uma maquete fez-se a recriação do habitat dos elefantes. Aproveitando o facto de as crianças estarem sentadas no chão, a colega iniciou a atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, lendo um livro em tamanho grande, criado por si, da história *Todos no sofá* de Luísa Ducla Soares. Dando continuação à atividade do mesmo domínio, fez um crucigrama, utilizando o nome de três animais para as crianças construírem as palavras, com o auxílio de letras móveis.

Para terminar, e no domínio da matemática, as crianças realizaram as construções da camioneta e do poço, com o material estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel. Através de uma história, as crianças puderam realizar situações problemáticas trabalhando a adição, subtração e multiplicação com material não estruturado (elefantes em E.V.A) elaborado pela colega.

Após as aulas, realizou-se a reunião com a equipa de supervisão de estágio.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A minha colega teve o cuidado de trabalhar o cálculo mental através de situações problemáticas. Este trabalho é importante para as crianças criarem estruturas mentais permitindo-lhes uma maior capacidade de resolução de problemas.

As OCEPE, ME (1997) realçam que “ importa que o educador proponha situações problemáticas e permita que as crianças encontrem as suas próprias soluções (...). As mesmas orientações destacam ainda que “ neste processo de resolução de problemas não se trata de apoiar as soluções consideradas correctas,



mas de estimular as razões da solução, de forma a fomentar o desenvolvimento do raciocínio e do espírito crítico.” (p. 78)

#### **14 de maio de 2012**

As crianças iniciaram os seus trabalhos, após a distribuição dos cadernos.

Auxiliámos alguns alunos na realização das atividades escritas, enquanto a educadora ia chamando em grupos de três, as crianças para a habitual leitura da *Cartilha*.

Regressadas do recreio da manhã, a educadora solicitou a uma colega que tomasse conta da turma e lhes propusesse uma atividade no âmbito da expressão oral e abordagem à escrita. A mesma tinha trazido algumas imagens de animais e explorou uma lengalenga com as crianças.

#### **18 de maio de 2012**

A educadora começou por distribuir uma proposta de trabalho, que consistia na legendagem de imagens.

Enquanto as crianças realizavam esta tarefa, a educadora chamou três crianças para irem ler à *Cartilha Maternal*, pedindo-me para lhes fazer a revisão da lição do /m/ (metil).

Regressadas da aula de educação física e do recreio, a educadora deu uma aula de conhecimento do mundo sobre “Os pinheiros”. Através de uma apresentação em powerpoint, deu a conhecer o pinheiro bravo e o pinheiro manso, suas características morfológicas, as pinhas, os pinhões, a resina e utilidades para o Homem. Mostrou exemplos reais de partes de um pinheiro como as agulhas, as pinhas e distribuiu pinhões para as crianças provarem. Para terminar a atividade a educadora realizou uma atividade experimental com as pinhas. A experiência consistia em verificar o que acontecia à pinha quando contactava com água. As crianças encheram um copo de plástico com água, colocaram dentro da água uma pinha bastante aberta, borrifando-a com água. Em seguida, puseram a pinha em contacto com a água e por fim, colocaram o copo com a pinha na janela, ao sol e deixaram-no lá durante a hora do recreio.

## **Inferências e fundamentação teórica:**

A *Cartilha Maternal* encontra-se dividida em vinte e cinco lições e como se encontra manifesto no Guia Prático (1997) “ tudo no Método João de Deus é explicado fazendo apelo a um raciocínio lógico tão do agrado da criança.” (p.21).

A letra revista na vigésima segunda lição da *Cartilha* apresenta, segundo Ruivo (2009) “(...) duas funções: serve de letra e serve de til. Serve de letra quando tem uma vogal à frente (mala) serve de til quando não tem vogal à frente e nasala a vogal que tem atrás (comboio).” (p.179)

Na área de conhecimento do mundo as crianças realizaram uma atividade que lhes causou grande fascínio. A partir de uma experiência, puderam averiguar se haveria probabilidades de chover nesse dia, utilizando para o efeito o material referido acima.

Martins et al. (2009) consideram que “ (...) as competências não se ensinam por métodos transmissivos, é importante experimentar situações diversificadas e estimulantes, que lhe permitam desenvolver essas competências de forma integrada.” (p.97)

Este momento constitui-se atrativo para as crianças, na medida em que as mesmas puderam observar todas as etapas da experiência através da manipulação de todo o material no decorrer da experiência.

## **21 de maio de 2012**

A minha manhã de atividades programadas e assistidas por uma supervisora da prática pedagógica iniciou-se através de um *powerpoint* sobre o tema “O urso-formigueiro”. Convidei as crianças a apresentarem os seus conhecimentos prévios em relação a algumas características do animal, nomeadamente: tipo de animal, habitat, locomoção e alimentação, confirmando e completando os seus conhecimentos em relação ao animal em questão. No final da apresentação em *powerpoint* as crianças puderam visionar um pequeno filme demonstrativo da locomoção do urso-formigueiro. Por último, realizaram o origami do urso-formigueiro.

Para a atividade de expressão oral e abordagem à escrita, escolhi o livro: *O urso e a formiga*, de Luísa Ducla Soares. Com as crianças sentadas no chão em semicírculo, começámos por explorar os elementos paratextuais do livro, convidando as crianças a colocar hipóteses sobre o seu conteúdo, personagens, entre outros aspetos. Durante a leitura da história, solicitei a colaboração dos alunos, para a

repetição de algumas partes do texto que apareciam em forma de rima. Seguidamente, as crianças regressaram aos seus respetivos lugares a fim de realizarem uma ficha. Na mesma, tinham que ordenar as sílabas e escrever o nome de algumas figuras presentes na história.

Na atividade do domínio da matemática, as crianças realizaram o itinerário do urso-formigueiro até ao formigueiro utilizando o material estruturado Cuisenaire. Através de uma história, foi possível também desenvolver situações problemáticas referentes às noções de dobro/metade; dúzia/meia dúzia; dezena/meia dezena; cálculos na ordem da divisão e da multiplicação.

Dadas por terminadas as atividades, sucedeu-se a reunião com as supervisoras da prática pedagógica.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Os elementos paratextuais têm a função de ajudar na compreensão do texto. Uma ilustração patente numa capa de um livro vai ensinar a criança a decifrar pistas sobre qual poderá ser o assunto a abordar. Pude verificar que através da observação da capa do livro as crianças apresentavam já algumas ideias sobre o qual seria a história e quais os personagens presentes na mesma. Este exercício foi bastante útil, pois as crianças tiveram mais um motivo para estarem atentas a ouvir a história.

### **22 de maio de 2012**

Enquanto a educadora chamava grupos de três crianças para rever lições de *Cartilha* pediu-nos que ouvíssemos as crianças que já tinham terminado a *Cartilha*. Sugeriu que lessem pequenas frases do livro de 1.º ano de escolaridade. Quando acabaram a leitura, ditámos-lhes uma frase: É a iguana.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Observei que no exercício, uma criança manifestou alguma dificuldade na escrita da palavra *iguana*. Ajudei-a, fazendo-a recordar algumas regras da *Cartilha*.

Morais (1997) lembra que

para escrevermos uma palavra para a qual não dispomos de representação ortográfica, precisamos de analisá-la em fonemas. Portanto, a escrita parece mais exigente que a leitura (...) ler uma palavra é reconhecê-la (...)

escrevê-la é evoca-la, recordá-la, e a recordação exige dispor do conjunto da informação.(pp. 190-191)

## **25 de maio de 2012**

A educadora atribuiu a cada uma de nós um grupo de seis crianças, que, com letras móveis, formaram palavras ditadas por ela. Algumas crianças necessitaram de uma ajuda mais diferenciada, pelo que nesses casos, ajudei-as lembrando-lhes algumas regras da Cartilha Maternal. Após este exercício, a educadora chamou três crianças à Cartilha e pediu-me que revisse com elas a aula do /r/ (rêre).

Após o recreio da manhã, as crianças tiveram uma aula de conhecimento do mundo sobre “As baleias”. Conheceram a sua morfologia, o seu habitat, alimentação e dialogaram sobre os perigos de extinção deste animal, nomeadamente sobre tema da caça.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

O exercício de construção de palavras através das letras móveis foi muito bem recebido pelas crianças, que se concentraram em procurar a letra seguinte para formarem corretamente a palavra ditada pela educadora.

O Guia Prático (1997) lembra que “actualmente, além do livro, usamos um pequeno flanelógrafo e letras de duas cores, recortadas em cartolina. Este recurso dá à lição um carácter lúdico que atrai o aluno.” (p.20)

Havendo um conjunto de letras do alfabeto para cada criança foi mais fácil verificar quais as dificuldades que cada criança apresentava. Desta forma permitiu-me ir ao seu encontro, ajudando-a a refletir sobre a organização da palavra.

## **28 de maio de 2012**

Este dia foi dedicado à ida à Oeste Infantil, situada em Torres Vedras. Este ano as atividades desenrolaram-se à volta do tema Jogos Olímpicos. Chegados ao destino, a educadora dividiu a turma pela minha colega estagiária, por ela e por mim, combinando previamente a hora e o local de encontro para a realização do almoço. As crianças puderam usufruir de variadas atividades de animação, desde insufláveis, dramatizações, exercícios com cães treinados pela GNR, pinturas faciais, entre muitas

outras atividades. O grupo que esteve a meu cargo ainda teve oportunidade de ir ao espaço dedicado ao Jardim-Escola João de Deus, onde estiveram a realizar atividades no âmbito da expressão motora. No regresso à escola, as crianças mostraram uns aos outros as medalhas, os louros e todos os presentes que receberam durante o dia. Algumas crianças cantaram pelo caminho, outras, cansadas, acabaram por adormecer.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A visita de estudo foi um excelente momento para as crianças contactarem com outras realidades para além da sua rotina escolar habitual. Ajudando-as no processo de socialização, a ida à Oeste Infantil fez com que as mesmas contactassem com um ambiente diferente do conhecido, experimentassem situações novas e se relacionassem com outras crianças.

### **29 de maio de 2012**

Iniciei a minha manhã de atividades programadas por questionar os alunos quanto à origem do açúcar. Como as crianças não conseguiram responder, adiantei a apresentação em *powerpoint* para o título e pedi a uma criança que lesse. Após a leitura e chegados ao tema a abordar, observámos a constituição da cana-de-açúcar, através de um exemplo real; falei um pouco sobre a história e origem do açúcar, o processo de fabricação do açúcar; o papel do açúcar na alimentação (aspetos nutricionais e algumas patologias causadas pelo excesso de açúcar na alimentação. No final questionei-os se achavam que o açúcar é apenas obtido da cana-de-açúcar, apresentando-lhes uma imagem da beterraba sacarina.

Na atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, contei uma versão da história: *A casinha de chocolate*, dos irmãos Grimm. Fizemos a interpretação de algumas passagens da obra, através de questões sobre os seguintes aspetos: personagens da história, atitude da madrasta das crianças, sentimentos das crianças, intenção da bruxa, deliberação do João. Por fim, as crianças construíram com letras móveis, palavras novas a partir da palavra *chocolate*.

A atividade no domínio da matemática envolveu a realização de construções com o material estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel. A partir de uma história, as crianças construíram a camioneta, a ponte alta e o helicóptero. Com o auxílio de material não estruturado, realizado previamente por mim, as crianças desenvolveram

situações problemáticas que envolveram a operação da divisão. Para que todas as crianças acompanhassem a atividade, fiz o modelo desses cálculos no quadro.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

O uso de letras móveis constitui-se um recurso importante neste método. Pela sua fácil manipulação, este material permite a alteração de letras as vezes que a criança sinta necessárias, permitindo-lhe visualizar as possíveis alterações que se podem efetuar numa palavra, através da combinação variada de letras, fazendo com que a criança descubra que outras palavras se podem formar. Silva (2005, citado por Ruivo, 2009) diz que

quando as práticas familiares e de jardim de infância são centradas em situações ricas em literacia, reflectem-se na construção de um projecto pessoal de leitor e na motivação intrínseca para a aprendizagem. Estas experiências desencadeiam em muitas crianças a descoberta de um conjunto de convenções associadas ao funcionamento do universo gráfico (por exemplo, a orientação do texto escrito, a discriminação entre maiúsculas e minúsculas, o conhecimento do nome de algumas letras) e conduzem-nas à exploração de unidades gráficas (palavras e letras), orientando-as num percurso que as poderá conduzir mais facilmente até à compreensão do princípio alfabético. (p.68)

### **1 de junho de 2012**

Hoje celebrou-se o Dia Mundial da Criança e como tal, as atividades desenvolvidas tiveram uma natureza mais lúdica e livre. O bibe azul reuniu-se logo pela manhã no recreio para usufruir do insuflável alugado para celebrar a ocasião. Enquanto isso, estive com as minhas colegas na sala a terminar um alfinete de peito feito com tampas de iogurte e flores cortadas em cartolina, para as crianças.

De seguida regressaram à sala para realizarem uma atividade de escrita. Na mesma folha, as crianças fizeram também um desenho da escola, de um monumento à escolha ou até da sua casa.

A educadora reuniu-se connosco para combinarmos uma atividade de animação para as crianças. Decidimo-nos por uma dramatização com fantoches da história tradicional: *Os três porquinhos*.

As crianças juntaram-se no recreio para almoçar e conviver com os seus pares.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Este dia foi muito especial para todas as crianças do Jardim-Escola. As crianças tiveram a oportunidade de brincar mais livremente, pois o dia proporcionou atividades de cariz mais lúdico. Penso ser importante relembrar, não só no presente dia, do quão importante este período de vida é para que no futuro estas crianças sejam adultos confiantes das suas capacidades. Por isso, importa todos os dias lembrar os direitos que as crianças conseguiram alcançar pela evolução dos tempos e mentalidades. Os quatro pilares, segundo a Unicef (convenção sobre os direitos da criança, retificada por Portugal a 21 de setembro de 1990) assentam:

- Na não discriminação
- No interesse superior da criança
- Na sobrevivência e desenvolvimento
- Na opinião da criança

### **4 de junho de 2012**

As atividades iniciaram-se com a habitual ida à *Cartilha Maternal* em pequenos grupos e também terminaram as fichas de trabalho do dia anterior.

Regressadas do recreio da manhã, a educadora distribuiu por cada criança uma calculadora Papy e um saquinho com pedrinhas (marcadores).

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Originalmente, e segundo Caldeira (2009) “ as cores do Minicomputador Papy correspondem às peças do Cuisenaire, que representam os números **1** (p. branca); **2** (p. encarnada); **4** (p. rosa) e **8** (p. castanha) (...)” (p.345). Conforme é possível observar na figura

A atividade teve um início menos acessível para as crianças, na medida em que as mesmas tiveram que aprender um novo sistema de cores, pois nos Jardins-Escolas João de Deus, como explica Caldeira (2009) “as cores aqui escolhidas (diferem das cores do material Cuisenaire) para estas calculadoras foram: branco (1), azul (2), rosa (4) e verde (8) (...)” (p.346)

**5 de junho de 2012**

As atividades desta manhã estiveram à responsabilidade de uma colega estagiária que desenvolveu o tema das “plantas carnívoras”.

Iniciou a aula, com os alunos sentados nos respectivos lugares e distribuiu óculos feitos de cartolina, explicando que seriam para visualizar um pequeno vídeo, com plantas carnívoras. De seguida apresentou em *powerpoint* as características gerais das plantas carnívoras, explorando a diversidade, a alimentação, tipos de armadilha, digestão e o habitat. Mostrou duas espécies vivas de plantas carnívoras e levou as crianças, através da sua observação, a compará-las. Por fim, realizou uma experiência com uma das plantas: colocou um objeto no seu interior para que as crianças observassem a planta a fechar, representando o tipo de armadilha “jaula”.

Seguidamente realizou uma atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, fazendo uso de algumas imagens de personagens, locais, ações/sentimentos e conclusões. Sentando as crianças em semicírculo, começou por espalhar as imagens referentes às diferentes personagens, pedindo a um aluno que escolhesse uma. Colando a imagem no quadro, a colega iniciou a história. Seguiu-se a escolha do local, do sentimento e da conclusão/ final da história, esta foi sendo construída pelas crianças. A colega contou a história criada por ela e as crianças compararam as duas narrativas. Posteriormente realizaram uma proposta de atividade escrita. A colega dividiu a turma em duas equipas, distribuiu as propostas pelas crianças, leu o enunciado e explicou os procedimentos. A estagiária tirou letras uma a uma de dentro de um saco. Sempre que uma das letras estivesse presente na ficha do aluno, o mesmo tinha que circundá-la a lápis. Ganhava a equipa que conseguisse circundar em primeiro lugar todas as letras. De seguida, utilizando as letras móveis, formaram uma palavra com todas as letras presentes. Havia também o desafio de descobrir a palavra *plantas carnívoras* numa sopa de letras.

Para a atividade do domínio da matemática, a colega escolheu o material estruturado geoplano, explorando o tema *simetrias*. Começou por distribuir por cada criança, o geoplano e os elásticos. Servindo de modelo, colocou o material no retroprojektor e desenhou o eixo de simetria. Delineou uma flor carnívora e pediu que as crianças a fossem copiando, seguindo as instruções dadas. Por último, pediu as crianças para reproduzirem a figura simétrica, pedindo a uma criança que servisse de modelo.



## **Inferências e fundamentação teórica:**

A proposta de trabalho que a estagiária aplicou estava bem elaborada. No entanto, a forma como explicou a atividade não foi muito clara. De acordo com Posic (1995) “ o professor deve (...) criar situações que permitam ao aluno lançar-se em actividades cognitivas (ex.: saber recolher e analisar os dados (...)) pelo menos numa primeira fase, para eles verem como se constrói uma estratégia de resolução de problemas.” (p.38)

### **8 de junho de 2012**

A atividade desenvolvida no âmbito do conhecimento do mundo teve como tema: O algodoeiro. As crianças observaram um exemplar da planta, examinando a sua constituição. A educadora falou sobre o processo de fabricação do algodão, dando a observar às crianças que o algodão que viram na planta é purgado até chegar ao Homem na sua forma mais pura para servir mais tarde para desinfetar as suas feridas, ser utilizado no vestuário, entre outros usos. No final da aula, as crianças puderam retirar uma semente para posteriormente plantarem.

Regressados da aula de ginástica, as crianças ouviram a história: *João e o pé de feijão*, de Richard Walker e Niam Sharkey.

### **11 de junho de 2012**

A educadora pediu a nossa colaboração para rever a lição das palavras esdrúxulas com alguns alunos, para que pudesse chamar alguns alunos à Cartilha. Os restantes ficaram a acabar as fichas de trabalho.

A educadora precisou de se ausentar um pouco da sala para se reunir com os pais de um menino a quem foi recentemente diagnosticado diabetes tipo 1, a fim de receber alguma informação sobre alguns procedimentos a realizar e pediu-nos que fizéssemos duas atividades com as crianças. A primeira foi um grafismo no quadro para as crianças reproduzirem numa folha e a segunda, uma ficha de matemática com operações de subtração e adição. Para esta última atividade, realizámos um exemplo prático com o material não estruturado palhinhas. A aluna do CAT fez uma atividade diferenciada que consistiu na picotagem da vogal /e/ e sua posterior colagem numa folha. A mesma criança realizou também um grafismo (caminho das abelhas até às

flores), seguindo-se a pintura com lápis de cor das abelhas. Quando terminou as propostas de trabalho, manipulou o material não estruturado palhinhas, realizando algumas construções livres.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Tendo tido hoje a oportunidade de rever a lição das palavras esdrúxulas, pude observar a desenvoltura que algumas crianças já demonstram na leitura. A abordagem inicial a esta lição deverá obedecer a algumas especificidades. Como Ruivo (2009) aconselha “ antes de pedir para os alunos lerem estas palavras, devemos recapitular as regras de acentuação (...) a criança deve saber dizer o que é uma sílaba forte/tónica (...) em que posição na palavra pode aparecer (...) e como se classificam (...)” A autora sugere também que “devemos ainda lembrar como se identifica a sílaba tónica numa palavra escrita e finalmente vamos ler as palavras da lição explicando os seus significados e levando os alunos a actividades de desenvolvimento de competências da leitura e da escrita.” (p. 183)

### **12 de junho de 2012**

Na atividade do domínio da matemática de hoje a educadora desenvolveu o sentido do número de uma forma menos convencional. Chamando algumas crianças a escolher as peças de Cuisenaire, propôs que se realizasse um jogo com uma venda. As peças previamente escolhidas e observadas por toda a turma foram colocadas num saco. As crianças, à vez, eram vendadas e tinham que adivinhar o valor da peça utilizando apenas o tato. Após a atividade, as crianças puderam realizar construções livres. Arrumaram o material e realizaram ainda cálculos mentais de subtração e adição, que apareceram numa história que a educadora contou fazendo uso de um placard com imagens de aviões.

Realizaram também uma leitura participada da lengalenga *O castelo de Chuchurumel* de Luísa Ducla Soares e criaram rimas para algumas das palavras.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

Na atividade de estimulação à leitura, reparei que a educadora fez uso de um livro grande e que ia ao longo da lengalenga apontando para que as crianças fossem seguindo a leitura. O uso do livro é apoiado por Lajes et al. (2007). Os autores

declaram que “o livro é, de facto, o suporte mais adequado para a passagem de conhecimento intergeracional, prolongando afectos e histórias, aprofundando sentidos de pretensão.” (p.360)

### **15 de junho de 2012**

As atividades da manhã iniciaram-se com a leitura de uma história intitulada *Há coisas assim...e outra história*, de António Torrado, introduzindo novo vocabulário através da exploração das imagens da história.

Regressados da ginástica, representaram com o material estruturado geoplano algumas figuras geométricas, nomeadamente o triângulo, o quadrado e o retângulo e suas simetrias em relação ao eixo.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

A atividade de estimulação à leitura promoveu o desenvolvimento do vocabulário. As OCEPE, ME (1997) explicam que “ é no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário construindo frases mais correctas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação (...)” (p.67)

### **18 de junho de 2012**

As crianças estiveram numa parte da manhã a realizar as minhas propostas de trabalho para a avaliação na área do conhecimento do mundo e no domínio da matemática. Distribuí as fichas, seguindo-se a leitura do enunciado e explicitação do que era pretendido em cada uma das atividades escritas. Após a realização das mesmas as propostas foram recolhidas e avaliadas como é possível verificar no capítulo referente aos dispositivos de avaliação.

Seguiu-se a aula de música, onde as crianças tiveram um momento para ensaiar as peças que iriam ser cantadas na festa de fim de ano. Durante os ensaios musicais, colaborámos nos retoques finais dos chapéus de finalistas, através da colagem de uma fita nos mesmos.

Quando o professor deu por concluída a aula de música, as crianças estiveram a rever os conceitos de par/ímpar e a realizar operações da adição e subtração com o material estruturado Cuisenaire.

### **Inferências e fundamentação teórica:**

As crianças têm a oportunidade de ter uma vez por semana uma aula de expressão musical. A aula de hoje permitiu trabalhar algumas letras de canções que, de acordo com as OCEPE, ME (1997) “ relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido, por tirar partido das rimas para discriminar os sons, por explorar o carácter lúdico das palavras (...)” (p.64)

Por sua vez, a festa de fim de ano acentua a relação com a família, objetivada pelas mesmas orientações na frase: “ *Incentivar a participação da família no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.*” (p.22)

### **19 de junho de 2012**

As atividades do dia tiveram como tema As plantas comestíveis. A educadora apresentou uma aula sobre esta temática, fazendo uso do *powerpoint*. Pediu a uma criança que lesse o título relativo ao tópico a abordar e, com a colaboração dos alunos, explorou o tópico. Distribuiu alguns exemplos de plantas comestíveis, questionando o seu nome, a sua utilidade e referindo os seus componentes nutritivos.

Seguiu-se a leitura de uma história com imagens. Ao longo da mesma, as crianças foram convidadas a colocar as imagens num cenário de teatro para que todos as vissem e melhor acompanhassem o conto.

### **22 de junho de 2012**

Hoje realizaram-se as Provas Práticas de Avaliação da Capacidade Profissional (PPACP).

Em sorteio, fiquei encarregue de desenvolver a minha prova na turma de bibe amarelo. Escolhi o tema dos animais, mais especificamente o camaleão. Preparei a sala para o efeito, escolhendo dispor as cadeiras em semicírculo, para que as crianças melhor visualizassem e conseqüentemente realizassem as atividades propostas. Iniciei a prova às 14h00 com a área de desenvolvimento do mundo. Mostrei às crianças duas imagens (de uma cama e de um leão) e pedi-lhes que as nomeassem

dizendo que se as juntássemos iríamos descobrir qual o animal a tratar nessa aula. Após adivinharem, as crianças observaram um vídeo demonstrativo de um camaleão a mudar de cor, a locomover-se, a alimentar-se e a mover os olhos. Em seguida, as crianças observaram um boneco próximo do animal real e pedi-lhes que explorassem algumas das suas características e que falassem também sobre o vídeo que observaram, abordando os conceitos de comprimento e rapidez da língua (alimentação), mobilidade dos olhos e, por fim, através de uma pequena atividade na qual as crianças tinham que descobrir onde se encontrava o camaleão numa cena na natureza, explicitar o tema da camuflagem.

Através de uma canção do camaleão, fui preparando o cenário da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Trouxe um globo terrestre em feltro e expliquei que iria contar a história de um camaleão que tinha muitos amigos pelo mundo e que um dia acordou e resolveu ir visitá-los. A história continuou com o camaleão a cruzar-se com alguns animais (colados no globo terrestre) que lhe iam pedindo para mudar de cor. À medida que na história o camaleão mudava de cor, também as crianças mudavam a cor a um camaleão feito de material de desperdício. Numa manta estavam alguns panos de várias cores que as crianças dobravam e introduziam no camaleão. No final, foram exploradas oralmente as mensagens de diversidade e inclusão presentes na história. Cantámos novamente a canção do camaleão, desta feita, de mãos dadas e em roda, realizando uma coreografia.

As crianças sentaram-se novamente nas cadeiras para realizar a atividade do domínio da matemática, com o material estruturado Blocos Lógicos. A turma foi dividida em três equipas (equipa do tamanho, equipa da espessura e equipa da forma). Espalhei o material estruturado Blocos Lógicos sobre uma mesa, apresentei uma tabela de dupla entrada e expliquei a atividade: cada equipa teria que escolher a peça consoante as características pedidas na tabela. Dei um exemplo prático e, entendido o procedimento, a atividade teve início.

Terminada a atividade, formaram um comboio e deslocamo-nos para o recreio. As crianças realizaram a atividade de domínio da expressão motora – jogo do camaleão.

Após apresentar o capítulo dos relatos diários, cujo teor reflete a minha vivência ao longo deste estágio, segue-se o Capítulo das Planificações.

# Capítulo 2

## Planificações



No presente capítulo, começo por fazer referência à importância do ato de planificar e explicar o Modelo T, sustentando-me em diferentes autores.

Em seguida, apresento e fundamento teoricamente três das planificações que concretizei na turma dos 4 anos (bibe encarnado), respeitantes a três áreas de aprendizagem: duas na área de expressão e comunicação: domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e no domínio da matemática e outra na área do conhecimento do mundo.

As planificações que fiz e que foram antecipadamente vistas e aprovadas pelas educadoras cooperantes, durante o período de estágio profissional nesta instituição, basearam-se no Modelo T de aprendizagem desenvolvido pelo Dr. Martiniano Pérez.

## **2.1. Fundamentação teórica**

O ato de planificar encontra-se presente em quase todas as nossas atividades diárias, uma vez que nos orienta na realização de atividades. Segundo Habermas (1984, citado por Serra, 1999)

planear, constitui um processo espontâneo que radica na relação entre o indivíduo e o contexto da sua acção. A abordagem reflexiva sobre as coisas e os acontecimentos do mundo sobre assuntos da nossa intimidade, implica sempre uma maior ou menos capacidade de apropriação e representação do futuro. (p.18)

A planificação em educação determina em grande parte o que é ensinado e de que modo é feito. A sua orientação depende de cada educador (do seu estilo próprio) e reflete a forma como este aborda todo o processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, e de acordo com o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância deverá seguir estas linhas orientadoras:

- 3 – No âmbito da observação, da planificação e da avaliação, o educador de infância:
- a) Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de actividades e projectos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem;
  - b) Tem em conta, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras;
  - c) Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo;
  - d) Planifica actividades que sirvam objectivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares.



A função principal de planificar é a de transformar e modificar o currículo de forma a adequá-lo às características particulares de cada situação de ensino, sendo um instrumento cuja aplicação ajuda na reflexão sobre as melhores formas de trabalhar com os alunos. Assim, Braga et al. (2004) referem:

(...) na perspectiva construtivista a planificação passa pela criação de ambientes estimulantes que propiciem actividades que não são à partida previsíveis e que, para além disso, atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos. Isso pressupõe prever actividades que apresentem os conteúdos de forma a tornarem-se significativos e funcionais para os alunos, que sejam desafiantes e lhes provoquem conflitos cognitivos, ajudando-os a desenvolver competências de aprender a aprender. (p.27)

Não devendo ser constituir-se como um processo rígido, a planificação deve alterar-se e adaptar-se sempre que necessário, às situações ou necessidades particulares manifestadas pelos alunos, possibilitando aos mesmos, aprendizagens significativas.

A planificação assume desta forma um papel essencial em todo o processo educativo pois, tal como refere Zabalza (2001)

Sem programação não se pode fazer “boa escola”. Porém, para que a programação responda ao seu sentido curricular tem que possuir certas características importantes que afectam tanto o processo da sua planificação como a sua posterior aplicação prática na aula. (p.96)

Este interesse e preocupação pelos alunos, pela organização e pela profissão, irá dar lugar a um ensino mais efetivo, porque nos permite prever com organização os elementos do currículo. Caso contrário, todo este processo seria improvisado e, como tal, deficiente e conseqüentemente impeditivo da aquisição conhecimentos, destrezas e atitudes pelos alunos.

A planificação é então um processo, um instrumento orientador do trabalho docente.

Zabalza (2000) atribui-lhe uma forma concreta de organizar ideias de forma a atingir um objetivo específico, sustentando que a mesma reflete

um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que actuará como apoio conceptual e de justificação do que se decide; um propósito, fim ou meta a alcançar que no indica a direcção a seguir; uma previsão a respeito do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimento que inclui os conteúdos ou

tarefas a realizar, sequência das actividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo. (p. 48)

O modelo de planificação utilizado na metodologia João de Deus assenta no modelo T de Martiniano Pérez. Esta proposta de desenho curricular de aula confere uma visão integral daquilo que o educador vai realizar, quais as competências que tem como objetivo desenvolver nos seus alunos.

É possível visualizar, de uma forma panorâmica e global, integrando, de acordo com o mesmo autor (s.d.) “(...) todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser apreendida na escola ao longo do curso escolar.” (p. 401)

É exibido em seguida no Quadro 5 a estrutura de um plano de acordo com o modelo referido anteriormente:

**Quadro 5** – Modelo T de unidade de aprendizagem

CONTEÚDOS		PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES	

Pérez (s.d.) sublinha que

O desenho curricular de aula supõe uma concreção do currículo na aula e portanto contém também estes elementos básicos: capacidades – destrezas, valores – atitudes como objetivos e conteúdos e métodos / procedimentos como meios. Trata-se de desenhar (programar) e avaliar o currículo e a cultura social e institucional na aula para um curso escolar ou um ano escolar.” (p. 38)

Para elaborar o Modelo T é necessário ter muito claras uma série de breves definições, que são fundamentais para não haver erros graves de desenho e aplicação.

Os conceitos prévios a ter em conta, de acordo com Pérez (s.d.), são:

Currículo: É uma seleção cultural, cujos elementos fundamentais são capacidades – destrezas e valores – atitudes, conteúdos e métodos / procedimentos.

Desenho curricular: Implica a seleção dos ditos elementos e uma planificação adequada dos mesmos para levá-los para as aulas

Capacidade: Habilidade geral que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo

Destreza: Habilidade específica que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo. Um conjunto de destrezas constitui uma capacidade.

Atitude: Predisposição estável face a...cujo componente fundamental é afetivo. Um conjunto de atitudes constitui um valor.

Valor: Estrutura-se e desenvolve-se por meio de atitudes. Uma constelação de atitudes associadas entre si constitui um valor. A componente fundamental de um valor é afetiva.

Conteúdo: É uma forma de saber. Existem dois tipos fundamentais de conteúdos: saber sobre conceitos (conteúdos conceptuais) e saber fazer sobre feitos (conteúdos factuais)

Método/Procedimento: É uma forma de fazer.

Inteligência afetiva: Consta das capacidades e valores de um aprendiz.

Cultura institucional: Indica as capacidades e valores, conteúdos e métodos/ procedimentos que utiliza ou que já utilizou uma organização ou instituição determinada. (p.7)

## **2.2. Planificações em quadro**

De seguida, destaco as planificações referentes às aulas desenvolvidas numa manhã de atividades, no bibe encarnado B. Nomeadamente numa aula de conhecimento do mundo sobre o tema: reciclagem; outra, na área da expressão e comunicação: domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e outra no domínio da matemática.

**2.2.1.** No Quadro 6 apresento a planificação da atividade de conhecimento do mundo aplicada ao bibe encarnado no dia 13 de março

**Quadro 6** - Planificação da área de conhecimento do mundo

## Jardim-Escola João de Deus – Alvalade

### Plano de Aula

Ano/ bibe: encarnado: encarnado (4 anos) Duração: 20 minutos Data: 13/03/212	Bárbara Rosa MEPE, n.10
--	----------------------------

#### Área de conhecimento do mundo

Conteúdos Conceptuais		Procedimentos	
O meio ambiente: <ul style="list-style-type: none"><li>A reciclagem</li></ul>		(organizar o espaço de aula) <ul style="list-style-type: none"><li>Apresentar duas imagens: uma representativa do mundo limpo e “saudável” e outra de um mundo poluído;</li><li>Dialogar com os alunos sobre qual o mundo que escolheriam para viver e porquê;</li><li>Falar sobre a política e importância dos 3 Rs;</li><li>Realizar uma atividade “Ecopontos – Onde colocar o lixo?” na qual os alunos têm que distribuir os materiais do dia-a-dia-passíveis de serem reciclados, no ecoponto correto;</li><li>Dizer poema alusivo ao tema</li></ul>	
Capacidades - Destrezas	Objetivos	Valores - Atitudes	
Expressão oral: <ul style="list-style-type: none"><li>Enriquecimento do vocabulário</li></ul> Compreensão: <ul style="list-style-type: none"><li>Observar;</li><li>Reconhecer</li><li>Relacionar</li></ul>		Respeito: <ul style="list-style-type: none"><li>Participar</li><li>Cooperar</li></ul> Solidariedade <ul style="list-style-type: none"><li>Responsabilizar</li><li>Partilhar</li></ul>	
Material : Imagens (Mundo poluído+ boas e más ações);Ecopontos+ lixo; Cartões para equipas (Verde, Amarela e Azul)			

Planificação baseada no Modelo T de aprendizagem – sujeita a alterações

## Inferências e fundamentação teórica:

A criança enquanto ser social, possui uma capacidade natural e inata para observar o mundo que a rodeia em busca de respostas.

De acordo com as OCEPE,ME (1997) “a área do conhecimento do mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender o porquê.” (p.79).

Martins et al. (2007) enumeram as razões a favor da Educação em Ciências desde os primeiros anos de escolaridade, Estas incluem:

- i. Responder e alimentar a curiosidade das crianças, fomentando um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pela Ciência e pela actividade dos cientistas (Cachapuz, Praia e Jorge, 2002; Martins, 2002; Pereira, 2002);
- ii. Ser uma via para a construção de uma imagem positiva e refletida acerca da Ciência (as imagens constroem-se desde cedo e a sua mudança não é fácil) (Martins, 2002);
- iii. Promover capacidades de pensamento (criativo, crítico, metacognitivo,...) úteis noutras áreas / disciplinas do currículo e em diferentes contextos e situações, como, por exemplo, de tomada de decisão e de resolução de problemas pessoais, profissionais e sociais (Lakin, 2006; Tenreiro-Vieira, 2002);
- iv. Promover a construção de conhecimento científico útil e com significado social, que permita às crianças e aos jovens melhorar a qualidade da interacção com a realidade natural (Santos, 2001; Fumagalli, 1998). (p.17)

Na área de conhecimento do mundo, dei preferência a um tema que desenvolvesse nas crianças uma consciência ambiental e que, enquanto principais atores sociais no futuro, os ensinasse a desenvolver o respeito pela conservação, proteção e valorização do meio ambiente.

Segundo as OCEPE, ME (1997) “ a educação ambiental relaciona-se com a educação para a saúde – bem-estar, qualidade de vida – incluindo os cuidados com a preservação do ambiente (...) A educação ambiental pode também implicar uma observação e recolha de informação e até uma intervenção na conservação e recuperação do património natural e cultural.” (p.84)

Não esquecendo o lado de satisfação que a atividade proposta deverá proporcionar aos alunos, escolhi uma atividade que fosse ao encontro dos seus interesses e motivações pessoais.

A atividade da área de conhecimento do mundo teve início com a **apresentação de uma imagem** representativa do planeta Terra. A mesma encontrava-se dividida em duas partes, sendo que uma estava poluída e a outra, livre

de poluição. **Os alunos foram convidados a escolher** o lado que consideravam ser melhor para viver e a justificar a sua opção, desenvolvendo assim o sentido e pensamento crítico em relação ao mundo que os rodeia. Em seguida foram-lhes apresentadas algumas imagens de boas e más ações a ter com o meio ambiente e sugeri-lhes que as colocassem no local correto (na parte poluída ou não poluída).

Encontra-se explícito nas OCEPE, ME (1997) que “ a capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar.” (p.67)

Posteriormente, dividi a turma em três equipas (azul, verde e amarela) e **dialogámos sobre a importância da reciclagem e dos 3 Rs.**

Cavaco (1992) afirma que “ (...) a pessoa, enquanto sujeito da sua própria história, age e é agida, modelando-se numa relação dialéctica com a natureza, recriando-se numa interiorização pessoal e única de hábitos, costumes e valores que herdou de uma sociedade que é sua.” A mesma defende que “ (...) é no sentido desta perspectiva que desde há muito se têm vindo a apresentar razões para se formalizarem modelos educativos que tenham em conta o valor do ambiente como recurso pedagógico.” (p.15).

Os **grupos** foram convidados a selecionar e colocar o lixo no ecoponto correto.

Abrami et al. (1996, citados por Lopes e Silva, 2008) explicam que a aprendizagem cooperativa é mais do que um simples trabalho de grupo (...) em grupo cooperativo as actividades propostas são concebidas de modo que a participação de cada um seja necessária para a tarefa pedida. Lopes e Silva (2008) acrescentam: “ (...) a componente que obriga os membros do grupo a trabalhar juntos activamente, é o núcleo central da aprendizagem cooperativa.” (p. 6)

No final da atividade, as crianças aprenderam um poema alusivo ao tema.

Poema é, segundo a definição de Azevedo (2006) “ (...) qualquer forma de composição em versos que contenha poesia.” Por poesia, o mesmo autor caracteriza-a como “ (...) todo o objecto cultural de natureza artística.” (pp.48-49)

A poesia é uma atividade que nos transporta para um mundo em que as palavras ganham vida e uma particular sonoridade. As brincadeiras infantis estão povoadas de poesia e sons presentes em canções, lengalengas.

As poesias brincam com os sons, usam e abusam dos trocadilhos, aproximando-se mais do modo de sentir das crianças.

Sobre o uso deste género literário na escola Azevedo (2006), através de uma resposta elementar, justifica-o: “ (...) a escola ainda é o espaço reservado à iniciação da leitura e, portanto, é na escola que as crianças aprendem a ler. Mais à frente o mesmo autor especifica que “ (...) na formação do leitor é necessário que a criança tenha contacto com livros de carácter estético (...) o livro estético (de ficção ou poesia) oferece ao leitor a oportunidade de vivenciar a história e as emoções, desenvolvendo a capacidade de imaginação e possibilitando o alargamento de sua visão do mundo.” (p.50). No seguimento desta argumentação, é importante enfatizar que na pré-escola deverá existir uma atmosfera favorável à introdução do texto poético, para que seja recuperada a maneira lúdica e espontânea das primeiras experiências das crianças.

**2.2.2.** No Quadro 7 exponho a planificação da atividade do domínio da matemática, com a respetiva fundamentação teórica

**Quadro 7** - Planificação do domínio da matemática

## Jardim-Escola João de Deus – Alvalade

### Plano de Aula

Ano/ bibe: encarnado: encarnado (4 anos)  
 Duração: 20 minutos  
 Data: 13/03/212

Bárbara Rosa  
 MEPE, n.10

#### Domínio da matemática

Conteúdos Conceptuais		Procedimentos	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Raciocínio espacial</li><li>• Figuras básicas da geometria</li><li>• O raciocínio lógico para a resolução de problemas</li><li>• Coordenação motora e habilidades na utilização do material</li></ul>		<p>(organizar o espaço de aula)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Distribuir o material questionando os alunos sobre os aspetos do mesmo;</li><li>• Rever as regras de manipulação do material;</li><li>• Contar uma história em que os alunos terão de construir as personagens nela inseridas, utilizando todas as peças do Tangram, tendo como modelo, cartões com a silhueta das figuras;</li><li>• Auxiliar os alunos, facultando modelo;</li><li>• Resolver situações problemáticas ao longo da história</li></ul>	
Capacidades – Destrezas	Objetivos	Valores – Atitudes	
<p>Expressão oral:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Enriquecimento do vocabulário</li></ul> <p>Compreensão:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Observar;</li><li>• Reconhecer</li><li>• Relacionar</li></ul>		<p>Respeito:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Participar</li><li>• Cooperar</li></ul> <p>Solidariedade</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Responsabilizar</li><li>• Partilhar</li></ul>	
Material: Cartões com silhuetas (coelho, barco, pato, sapo); Tangram grande; tangrans			

Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem – sujeita a alterações



## Inferências e fundamentação teórica

Na área de expressão e comunicação (domínio da matemática), optei por realizar a atividade utilizando o material estruturado *Tangram*. A atividade teve início com a **distribuição do material** e postas questões sobre algumas características do mesmo.

Nas OCEPE, ME (1997) está assente que “também os materiais de construção usados na educação pré-escolar permitem uma manipulação dos objectos no espaço e uma exploração das suas propriedades e relações em que assentam aprendizagens matemáticas”. As mesmas orientações acrescentam que “ a utilização de diferentes materiais dá à criança oportunidades para resolver problemas lógicos, quantitativos e espaciais.” (p.75)

Caldeira (2009) sustenta que: “o Tangram favorece uma diferente abordagem da geometria. Com este “puzzle” geométrico podemos obter uma variedade de formas: figuras geométricas, animais, objectos (...) Estes efeitos acontecem tendo em conta o contorno da figura ou o contraste com espaços abertos interiores.” (p.398)

A atividade prosseguiu com uma história onde se inseriam algumas personagens. As crianças construíram-nas com as sete peças do material, tendo a ajuda dos cartões com as silhuetas.

Damas et al. (2010) afirmam que: “este material permite realizar uma enorme variedade de actividades que implicam o desenvolvimento do sentido espacial e criativo dos alunos.” (p.137).

Optei por usar uma história para trabalhar este material, pois desta forma as crianças constroem um raciocínio lógico, atribuindo à matemática um cariz mais lúdico, o que permite uma mais fácil apreensão dos conteúdos.

Ao incluir na história situações problemáticas com a operação da adição, par/ímpar, dúzia/meia dúzia e dezena/meia dezena, pretendi que as crianças consolidassem os conhecimentos já adquiridos.

**2.2.3.** O Quadro 8 apresenta a planificação da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, e a respetiva fundamentação teórica.

**Quadro 8** - Planificação do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Jardim-Escola João de Deus – Alvalade		
Plano de Aula		
Ano/ bibe: encarnado: encarnado (4 anos) Duração: 20 minutos Data: 13/03/212		Bárbara Rosa MEPE, n.10
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos/Métodos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exploração de uma história sobre Educação Ambiental</li> </ul>	(Organizar o espaço de sala) <ul style="list-style-type: none"> <li>Sentar as crianças em U</li> <li>Introduzir a história através de um fantoche (Sr.ª Arvorinda)</li> <li>Ler a história <i>Vamos abraçar o mundo</i> às crianças</li> <li>Dialogar com as crianças sobre temas transversais de Educação Ambiental</li> </ul>	
Capacidades – Destrezas	Objetivos	Valores – Atitudes
Expressão oral: <ul style="list-style-type: none"> <li>Enriquecimento do vocabulário</li> </ul> Compreensão: <ul style="list-style-type: none"> <li>Observar;</li> <li>Reconhecer</li> <li>Relacionar</li> </ul>		Respeito: <ul style="list-style-type: none"> <li>Participar</li> <li>Cooperar</li> </ul> Solidariedade <ul style="list-style-type: none"> <li>Responsabilizar</li> <li>Partilhar</li> </ul>
Material: Livro <i>Vamos abraçar o mundo</i> de Ingrid B. Bellinghausen (adaptado); Fantoche (Arvorinda)		

Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem – sujeita a alterações

## Inferências e fundamentação teórica

Optei por sentar as crianças em “U”, para poderem ter um ângulo de visão mais alargado e para que mais facilmente interagissem comigo. Bento et al. (1993) declaram que “ a disposição da sala de aula é também fundamental e, se a solução das mesas em U pode não ser original, revela-se sempre a mais eficaz na aulas de debate em grupo alargado (...)” (p.58)

A atividade de domínio da linguagem oral e abordagem à escrita iniciou-se com a **apresentação de um fantoche**, personagem que se encontrava presente na história e que a “contou” na 1.<sup>a</sup> pessoa. Carvalho et al. (2002) diz que “ o espaço da ilustração permite potenciar a leitura global dos textos visuais escritos, onde convivem o espaço físico (bi e tridimensional) e o espaço imaginário, o que vai abrir novas pistas para outras interpretações e extrapolações temáticas (...) ” (p.129).

As OCEPE, ME (1997) admitem que “o domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.” (p. 75)

**Durante a leitura**, as crianças observaram as ilustrações que complementavam a história e foi-lhes pedido que colaborassem, fazendo previsões sobre o desenrolar da história e **intrepretando as imagens**.

A ilustração tem como função essencial a de facilitar e instigar o pensamento da criança. Através da sua “leitura”, a criança apropria-se da história e é levada por caminhos mágicos que a incentivam posteriormente a procurar mais aventuras literárias.

Optei no final da leitura por pedir aos alunos que fizessem o reconto da história e foram abordados temas relacionados com a educação ambiental, sensibilizando as crianças para a importância de preservarmos a natureza. De acordo com Raposo (1997) uma das finalidades da Educação Ambiental será a de “promover a *motivação* dos alunos, aguçar a sua sensibilidade aos problemas ou questões ambientais (...)”. Estas são, segundo a mesma autora “ (...) formas de favorecer a identificação pessoal com o meio envolvente e de facilitar o reconhecimento dos elementos e funções mais significativas desse meio.” (p.27)

Este capítulo permitiu-me uma reflexão sobre a planificação que é importante quando articulada com a avaliação, cujo capítulo “Dispositivos de Avaliação” apresento a seguir.

# Capítulo 3

## Dispositivos de Avaliação



No presente capítulo encontram-se patentes três propostas de avaliação referentes a três áreas curriculares: expressão e comunicação – domínio da matemática, expressão e comunicação – domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e conhecimento do mundo, todas elas aplicadas ao bibe azul B (5 anos).

Início o mesmo capítulo fazendo uma breve menção sobre o ato de avaliar, focando-me na importância desta mesma ação na Educação Pré-Escolar, seguindo-se os parâmetros, os critérios utilizados para avaliar as propostas de avaliação assim como as citações apresentados em quadro.

A acompanhar todo este procedimento encontram-se também três gráficos circulares onde figuram os resultados auferidos nas atividades e resultante análise descritiva e conclusiva dos gráficos de cada proposta de avaliação.

Os instrumentos apresentados possuíram uma avaliação de cariz formativo.

### **3.1. Fundamentação teórica**

Nos termos das OCEPE, ME (Despacho n.º 5220/97, de 4 de Agosto):

avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento.(p. 27)

No Decreto-Lei n.º 6/2001 a avaliação é entendida como um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelos alunos ao longo do ensino básico” (art.12º.)

Avaliar é um ato pedagógico que requer uma atitude e um saber específico que permitam desenvolver estratégias adequadas, tendo em conta os contextos de cada criança e do grupo no respeito pelos valores de uma pedagogia diferenciada.

Pacheco (1998) defende que “ (...) a avaliação formativa, numa dimensão formadora, deve ser perspectivada numa abordagem cognitivista, em que o referente é delineado pela recolha de informações relativas ao processo e a avaliação surge como um controlo interactivo da aprendizagem numa lógica de ajuda ao aluno.” (p.116).

A avaliação na educação infantil é um processo de importância extrema, uma vez que permite identificar as conquistas alcançadas pela criança.

É através da avaliação que o professor pode perceber se o seu método de ensino se adequa ou não à turma em questão.

Existem três tipos de avaliação: a avaliação diagnóstica, a formativa e a sumativa, sendo que esta última não se aplica à Educação Pré-Escolar.

A avaliação diagnóstica, tal como o nome indica, vai diagnosticar, geralmente no início da aprendizagem ou em momentos específicos desse processo, o nível de desenvolvimento no qual se encontram as crianças.

Através da sua aplicação é possível identificar dificuldades ou erros passíveis de serem ultrapassados. Baseando-se nos dados recolhidos, o educador poderá, de uma forma mais rigorosa, planificar as atividades por forma a adequar as mesmas à turma, para que os objetivos estabelecidos sejam alcançados.

De acordo com o Despacho Normativo N.º 1/2005:

a avaliação diagnóstica conduz à adopção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projecto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional. Pode ocorrer em qualquer momento do ano lectivo quando articulada com a avaliação formativa. (p.72)

A avaliação formativa constitui uma componente necessária e indissociável da prática pedagógica, uma vez que orienta e regula o processo de ensino-aprendizagem, constituindo-se como um processo bidirecional entre o professor e o aluno, servindo para aperfeiçoar, regular e conduzir a aprendizagem. Este tipo de avaliação é para o aluno, um auxiliar não só da compreensão do ensino-aprendizagem, mas também do exercício das suas capacidades cognitivas subjacentes na resolução de problemas. Para o professor, a mesma assiste na orientação e regulação da prática pedagógica, integrando uma observação analítica na qual se reconhece e adapta o ensino de acordo com a aprendizagem dos alunos.(Cowie e Bell, 1999)

Pacheco (1998) defende que a avaliação formativa “enquanto prática de diagnóstico, com uma acção correctiva, de ajuda e orientação (...) ultrapassa a perspectiva da medição para propor a da descrição e compreensão, aliada a uma abordagem ampla que contempla a utilização de instrumentos e a consideração das estratégias do ensino e da aprendizagem.” (p.116)

A avaliação na Educação Pré-Escolar assume uma extensão formativa estabelecendo-se enquanto processo contínuo e interpretativo.

Apoiada mais no processo, a avaliação concebe que a criança é promotora da sua aprendizagem. Esta vai tomando consciência do que já alcançou e dos obstáculos que terá que superar, através da sua capacidade de resolução de problemas.

Deste modo, a Educação Pré-Escolar assegura à criança condições para encarar com sucesso a fase seguinte, constituindo-se um processo inicial e fulcral que a ajudará a construir as fundações necessárias para o futuro.

A criança necessita de ser avaliada em muitos aspetos: social, emocional, motor e cognitivo, por isso, na Educação Pré-Escolar, a avaliação não pode ser restrita a propostas de avaliação. A avaliação deve ser diária e em todas as atividades realizadas, inclusive nas brincadeiras e jogos. Em concordância com as OCEPE, ME (1997), a avaliação admite

uma recolha sistemática de informações (...) implica uma tomada de consciência da acção, sendo esta baseada num processo contínuo de análise que sustenta a adequação do processo educativo às necessidades de cada criança e do grupo, tendo em conta a sua evolução. (p.4)

Desta forma, sendo a educação pré-escolar a primeira etapa do ensino básico, a modalidade de avaliação deste nível de ensino é única e exclusivamente a avaliação formativa (com a sua vertente diagnóstica).

O Decreto-Lei n.º 241/2001 especifica o perfil de desempenho profissional do Educador de Infância, declarando que o educador de infância “avalia, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo”.

A avaliação das propostas de avaliação foi baseada na escala de avaliação de *Likert*, que como Fernandes e Almeida (2001) explicitam “trata de um modelo de escalas de fácil construção, adaptável ao estudo de diferentes variáveis psicossociais, podendo oferecer altos graus de fidelidade e validade.” (p.110). A presente escala alterna de 1 a 5, revelando os seguintes parâmetros (Quadro 9):

**Quadro 9 – Escala de Likert**

1	Fraco	de 0 a 2,9 valores
2	Insuficiente	de 3 a 4,9 valores
3	Suficiente	de 5 a 6,9 valores
4	Bom	de 7 a 8,9 valores
5	Muito Bom	de 9 a 10 valores



### 3.2. Dispositivo de avaliação da atividade do domínio da matemática

#### 3.2.1. Contextualização



A presente proposta de avaliação (Figura 4) foi aplicada a uma turma de bibe azul (5 anos) no dia 18 de junho de 2012.

Dos 27 elementos que compõem a turma apenas 21 realizaram a tarefa proposta durante as atividades da manhã.

Jardim – Escola João de Deus - Alvalade

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1. Descobre, no quadro, os numerais que estariam no lugar dos símbolos  
1.1 Escreve-os em baixo.

1	2	3		5	6	7	
9	10	11	12		14	15	16
	18	19		21	22	23	

2. Conta os elementos de cada conjunto  
2.1 Escreve o numeral correto no espaço correspondente.







Proposta de trabalho elaborada pela aluna estagiária Bárbara Rosa – n.º 10 - MEPE

Figura 4 - Proposta de avaliação da atividade do domínio da matemática

#### 3.2.2. Metodologia

A proposta de atividade foi distribuída pelas crianças e foi feita a explicação do que era pedido em cada um dos itens.

A mesma foi realizada individualmente e sem assistência, tendo sido dado às crianças o tempo necessário para a conclusão da mesma (cerca de 20 minutos).

Após terminarem, as propostas foram recolhidas.

### **3.2.3. Descrição dos parâmetros, critérios e cotações**

Para a avaliação desta proposta de trabalho considerei os seguintes parâmetros e critérios:

**1.º Parâmetro: Escrita de numerais** – pretende-se avaliar se a criança é capaz de identificar os numerais que faltam na sequência e escrevê-los corretamente. Os **critérios** estabelecidos para este parâmetro foram:

- Escreve corretamente 6 numerais
- Escreve corretamente 5 numerais
- Escreve corretamente 4 numerais
- Escreve corretamente 3 numerais
- Escreve corretamente 2 numerais
- Escreve corretamente 1 numeral
- Não escreve os numerais corretamente

**2.º Parâmetro: Contagem de elementos em cada conjunto** – avalia-se a capacidade que a criança tem para contar os elementos contidos em cada um dos conjuntos e escrever o numeral correto no espaço correspondente. Os **critérios** instituídos para este parâmetro foram:

- Escreve todos os numerais corretamente
- Escreve o numeral correto em 2 conjuntos
- Escreve o numeral correto em 1 conjunto
- Não escreve corretamente

### **3.2.4. Tabela de parâmetros, critérios e cotações**

No Quadro 10 são apresentados os parâmetros, critérios e cotações que foram considerados para a avaliação desta proposta.

**Quadro 10** – Tabela de parâmetros, critérios e cotações da atividade do domínio da matemática

Questões	Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1	Escrita de numerais	Escreve corretamente 6 numerais	6	6
		Escreve corretamente 5 numerais	5,5	
		Escreve corretamente 4 numerais	4,5	
		Escreve corretamente 3 numerais	3,5	
		Escreve corretamente 2 numerais	2	
		Escreve corretamente 1 numeral	1	
		Não escreve os numerais	0	
2	Escrever a contagem dos elementos de cada conjunto	Escreve todos os numerais corretamente	4	4
		Escreve o numeral correto em 2 conjuntos	3	
		Escreve o numeral correto em 1 conjunto	2	
		Resposta incorreta	0	
	<b>Total:</b>			10

### 3.2.5. Grelha dos resultados da atividade do domínio da matemática

No Quadro 11 podemos verificar as cotações individuais dos alunos

**Quadro 11 – Grelha dos resultados da atividade do domínio da matemática**

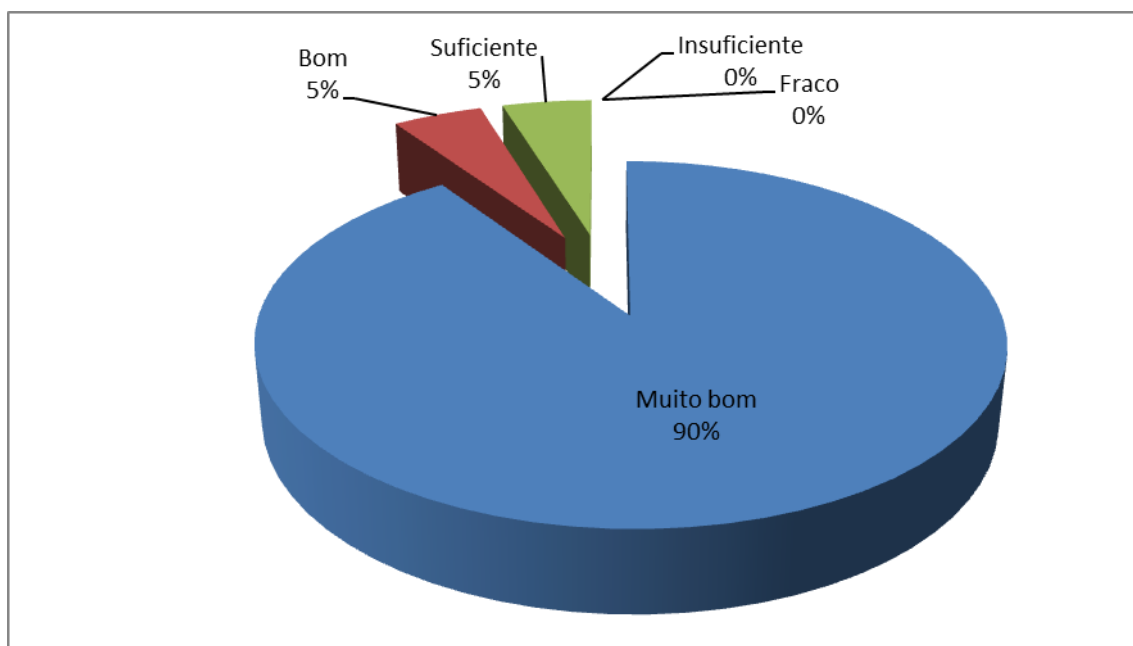
Parâmetros	Escrita de numerais							Contagem de elementos em cada conjunto				Cotações	Cotações
Critérios	Identifica e escreve corretamente 6 numerais	Identifica e escreve corretamente 5 numerais	Identifica e escreve corretamente 4 numerais	Identifica e escreve corretamente 3 numerais	Identifica e escreve corretamente 2 numerais	Identifica e escreve corretamente 1 numeral	Não escreve os numerais	Escreve todos os numerais corretamente	Escreve o numeral correto em 2 conjuntos	Escreve o numeral correto em 1 conjunto	Não escreve os numerais		
Alunos													
A				X						X		5,5	Suficiente
B	X							X				10	Muito bom
C	X							X				10	Muito bom
D				X				X				7,5	Bom
E	X							X				10	Muito bom
F	X							X				10	Muito bom
G	X							X				10	Muito bom
H	X							X				10	Muito bom
I	X							X				10	Muito bom
J	X							X				10	Muito bom
K	X							X				10	Muito bom
L	X							X				10	Muito bom
M	X							X				10	Muito bom
N	X							X				10	Muito bom
O	X							X				10	Muito bom
P	X							X				10	Muito bom
Q	X							X				10	Muito bom
R	X							X				10	Muito bom
S	X							X				10	Muito bom
T	X							X				10	Muito bom
U	X							X				10	Muito bom

### 3.2.6. Interpretação da grelha de avaliação dos resultados da atividade do domínio da matemática

A análise da grelha de resultados obtidos para esta proposta mostra-nos que dos 21 alunos que a realizaram, 19 dos alunos obtiveram a classificação de Muito bom, pois escreveram corretamente os seis numerais pedidos na 1ª questão e na 2ª questão, escreveram todos os numerais corretamente. 1 aluno escreveu corretamente três dos seis numerais requeridos na 1ª questão, alcançando o Bom e a criança que alcançou o Suficiente, escreveu, na 1ª questão três dos seis numerais corretamente e na 2ª questão escreveu corretamente 1 numeral.

### 3.2.7. Apresentação em gráfico circular dos resultados da atividade do domínio da matemática

Na Figura 5 podemos observar, através da leitura do gráfico circular, os resultados obtidos da aplicação da proposta de avaliação do domínio da matemática.



**Figura 5** – Apresentação em gráfico circular dos resultados de matemática

Através da visualização do gráfico circular acima apresentado é possível observar que 90% das crianças obtiveram Muito bom, 5% alcançaram o Bom e os restantes a classificação de Suficiente.

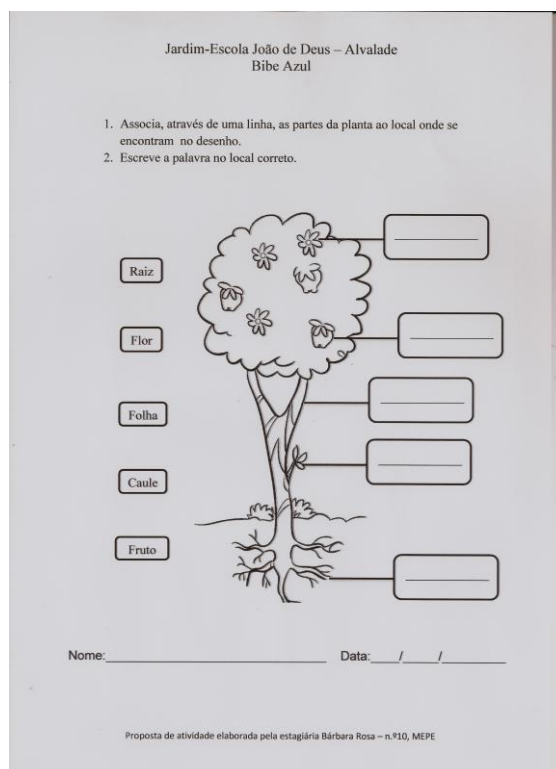
É de concluir que a proposta se encontra adequada à faixa etária alvo. No entanto, penso que a percentagem de crianças que obtiveram Suficiente se deveu ao facto de necessitarem um apoio mais diferenciado.

### 3.3. Dispositivo de avaliação de conhecimento do mundo

#### 3.3.1. Contextualização

A presente proposta de atividade foi aplicada a uma turma de bibe azul (5 anos) no dia 18 de junho de 2012.

Dos 27 elementos que compõem a turma, apenas 221 realizaram a tarefa proposta durante as atividades da manhã.



**Figura 6 – Proposta de avaliação da atividade da área do conhecimento do mundo**

### 3.3.2. Metodologia

A proposta de atividade foi distribuída pelas crianças e foi feita a explicação do que era pedido em cada um dos itens.

A mesma foi realizada individualmente e sem assistência, tendo sido dado às crianças o tempo necessário para a conclusão da mesma.

Após terminarem, as propostas foram recolhidas.

### 3.3.3. Descrição dos parâmetros, critérios e cotações

Para avaliação da proposta de trabalho de conhecimento do mundo considerei os seguintes parâmetros e critérios:

**1.º Parâmetro: Identificação das partes constituintes da planta** – neste parâmetro foi avaliada a capacidade de identificar, através da leitura de palavras a correspondência correta à parte constituinte da planta apresentada. Os **critérios** escolhidos para este parâmetro foram os que se seguem:

- Associa 5 partes constituintes da planta
- Associa 4 partes constituintes da planta
- Associa 3 partes constituintes da planta
- Associa 2 partes constituintes da planta
- Associa 1 parte constituinte da planta
- Não associa as partes constituintes da planta

**2.º Parâmetro: Escrita de palavras referentes às partes da planta** – este parâmetro é relativo à aptidão de legendar corretamente as diferentes partes constituintes da planta, sendo que os **critérios** se encontram expostos abaixo:

- Escreve a legenda correta de todas as palavras
- Escreve a legenda correta de 4 palavras
- Escreve a legenda correta 3 palavras
- Escreve a legenda correta 2 palavras
- Escreve a legenda correta de 1 palavra
- Não escreve as legendas

### 3.3.4. Tabela de parâmetros, critérios e cotações

No Quadro 12 são apresentados os parâmetros e critérios, assim como as respectivas cotações considerados para a avaliação da proposta de trabalho de conhecimento do mundo.

**Quadro 12** – Tabela de parâmetros, critérios e cotações da atividade de conhecimento do mundo

<b>Parâmetros</b>	<b>Critérios de avaliação</b>		<b>Cotação</b>
Associar o nome às partes constituintes da planta	Associa 5 partes constituintes da planta	5	5
	Associa 4 partes constituintes da planta	4	
	Associa 3 partes constituintes da planta	3	
	Associa 2 partes constituintes da planta	2	
	Associa 1 parte constituinte da planta	1	
	Não associa as partes constituintes da planta	0	
Escrever palavras referentes às partes da planta	Escreve a legenda correta de todas as palavras	5	5
	Escreve a legenda correta de 4 palavras	4	
	Escreve a legenda correta 3 palavras	3	
	Escreve a legenda correta 2 palavras	2	
	Escreve a legenda correta de 1 palavra	1	
	Não escreve as legendas	0	
<b>Total:</b>			10

### 3.3.5. Grelha dos resultados da atividade de conhecimento do mundo

No Quadro 13 podemos verificar as cotações de cada aluno.



**Quadro 13 - Grelha de avaliação da área do conhecimento do mundo**

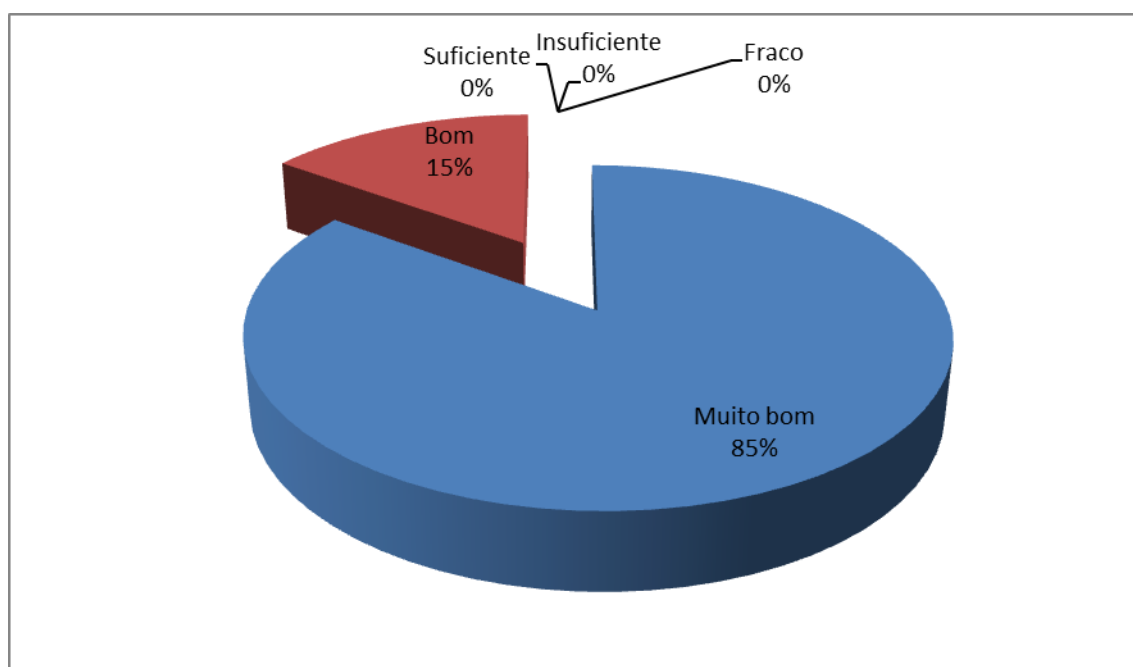
Parâmetros	Identificação das partes constituintes da planta						Escrita de palavras referentes às partes da planta						Cotações	Cotações
Critérios	Identifica 5 partes constituintes da planta	Identifica 4 partes constituintes da planta	Identifica 3 partes constituintes da planta	Identifica 2 partes constituintes da planta	Identifica 1 parte constituinte da planta	Resposta incorreta	Faz a legenda correta	Faz a legenda correta de 4 palavras	Faz a legenda correta de 3 palavras	Faz a legenda correta de 2 palavras	Faz a legenda correta de 1 palavra	Resposta incorreta		
Alunos														
A	X						X						10	Muito bom
B	X						X						10	Muito bom
C	X						X						10	Muito bom
D	X						X						10	Muito bom
E	X						X						10	Muito bom
F	X						X						10	Muito bom
G	X						X						10	Muito bom
H	X								X				8	Bom
I	X						X						10	Muito bom
J	X						X						10	Muito bom
K	X						X						10	Muito bom
L	X						X						10	Muito bom
M	X						X						10	Muito bom
N	X						X						10	Muito bom
O	X						X						10	Muito bom
P	X						X						10	Muito bom
Q	X						X						10	Muito bom
R				X			X						7	Bom
S	X						X						10	Muito bom
T	X						X						10	Muito bom
U	X						X						10	Muito bom

### 3.3.6. Interpretação da grelha de avaliação da área do conhecimento do mundo

Dos vinte e um alunos que realizaram a proposta de trabalho, dezanove obtiveram a cotação de muito bom e dois a cotação de bom.

### 3.3.7. Apresentação dos resultados em gráfico circular da atividade de conhecimento do mundo

Na Figura 7 podemos observar o gráfico circular com os resultados obtidos na avaliação do conhecimento do mundo.



**Figura 7** - Apresentação em gráfico circular dos resultados do conhecimento do mundo

Através da visualização do gráfico de resultados pode concluir-se que 85% das crianças obtiveram a avaliação de Muito bom e os restantes 15% alcançaram a cotação de Bom.

Aquando da observação dos resultados obtidos é pode concluir-se que a proposta de avaliação está adequada à faixa etária em questão, ou então serem demasiado fáceis considerando o nível de desenvolvimento dos alunos.

### 3.4. Dispositivo de avaliação de linguagem oral e abordagem à escrita




#### 3.4.1. Contextualização

A presente proposta de atividade (Figura 8) foi aplicada a uma turma de bibe azul (5 anos).

Dos 27 elementos que compõem a turma, apenas 17 realizaram a tarefa proposta durante as atividades da manhã.






Jardim-Escola João de Deus de Alvalade

1 - Coloca as sílabas por ordem, escrevendo 1, 2 ... dentro dos círculos.  
2 - Escreve as palavras nas linhas.





\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Atividade proposta pela estagiária Bárbara Rosa, MEPE, n.º10

**Figura 8** – Proposta de avaliação do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

#### 3.4.2. Metodologia

A proposta de atividade foi distribuída pelas crianças e foi feita a explicação do que era pedido em cada um dos itens.

A mesma foi realizada individualmente e sem assistência, tendo sido dado às crianças o tempo necessário para a conclusão da mesma.

Após terminarem, as propostas foram recolhidas.

### **3.4.3. Descrição dos parâmetros, critérios e cotações**

Para avaliação da proposta de atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, considerei um parâmetro e cinco critérios, que passo a apresentar:

**1.º Parâmetro: Escrita de palavras através das sílabas dadas** – neste item era pretendido avaliar se as crianças eram capazes de, através das sílabas dadas, organizar e escrever as palavras correspondentes à imagem apresentada. Os **critérios** para este parâmetro foram:

- Escreve corretamente todas as palavras
- Escreve corretamente 3 palavras
- Escreve corretamente 2 palavras
- Escreve corretamente 1 palavra
- Não escreve as palavras corretamente

### **3.4.4. Tabela de parâmetros, critérios e cotações**

No Quadro 14 apresento em tabela os parâmetros, critérios e respetiva cotação que foram considerados nesta avaliação.

**Quadro 14** – Tabela de parâmetros, critérios e cotações da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
Escrita de palavras através das sílabas dadas	Escreve corretamente todas as palavras	10	10
	Escreve corretamente as 3 palavras	7,5	
	Escreve corretamente as 2 palavras	5	
	Escreve corretamente 1 palavra	3,5	
	Não escreve as palavras corretamente	0	
<b>Total:</b>			10

#### 3.4.5. Grelha dos resultados da atividade da linguagem oral e abordagem à escrita

No Quadro 15 podemos observar as cotações individuais da turma.

**Quadro 15** - Grelha de avaliação do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

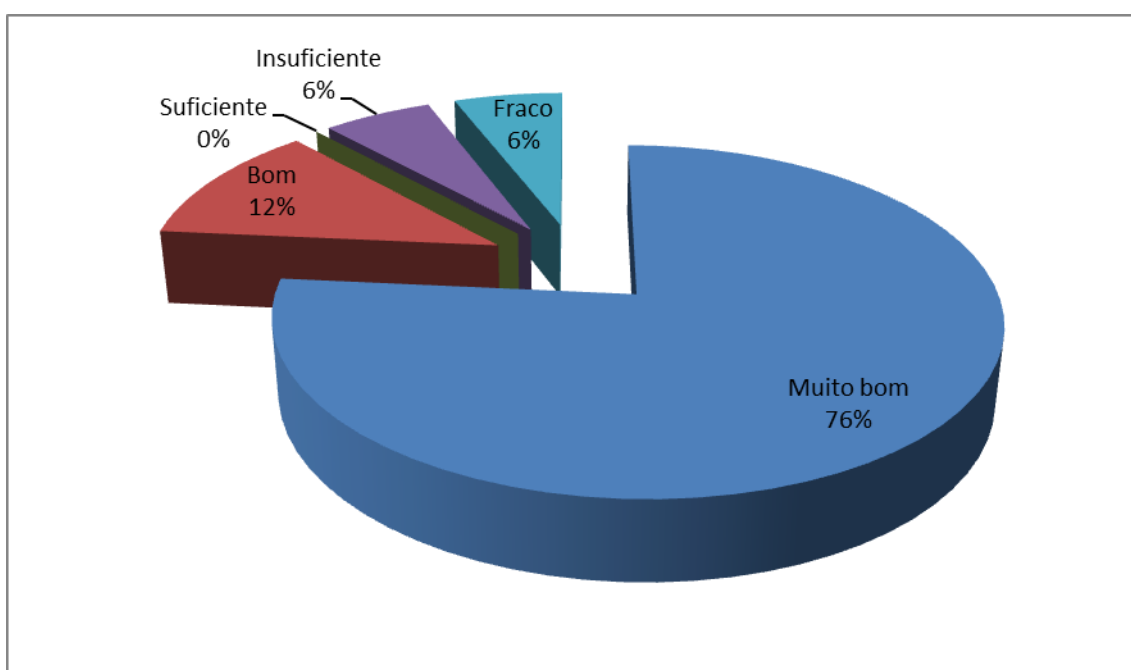
Parâmetros	Escrita de palavras através das sílabas dadas					Cotações	Cotações
Critérios	Escreve corretamente todas as palavras	Escreve corretamente 3 palavras	Escreve corretamente 2 palavras	Escreve corretamente 1 palavra	Não escreve as palavras		
Alunos							
A	X					10	Muito bom
B	X					10	Muito bom
C	X					10	Muito bom
D	X					10	Muito bom
E	X					10	Muito bom
F	X					10	Muito bom
G				X		3,5	Insuficiente
H	X					10	Muito bom
I					X	1	Fraco
J	X					10	Muito bom
K	X					10	Muito bom
L	X					10	Muito bom
M		X				7,5	Bom
N	X					10	Muito bom
O	X					10	Muito bom
P	X					10	Muito bom
Q		X				7,5	Bom

### 3.4.6. Interpretação da grelha dos resultados da avaliação de linguagem oral e abordagem à escrita

Da observação da grelha acima, podemos verificar que dos dezassete alunos que realizaram esta proposta treze obtiveram a cotação de muito bom, dois alunos a cotação de bom, um aluno a cotação de insuficiente e outro aluno a cotação de fraco.

### 3.4.7. Apresentação em gráfico circular dos resultados da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Na Figura 9 observamos os resultados obtidos.



**Figura 9** – Apresentação em gráfico circular dos resultados da atividade do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

No que concerne a apreciação global do gráfico pode constatar-se que houve 76% das crianças com o resultado Muito bom, 12% com Bom, 6% obtiveram Insuficiente e, por último, com Fraco uma percentagem de 6%.

É de concluir que os 12% que obtiveram valores inferiores aos esperados, revelam necessitar de um apoio mais diferenciado por forma a dissipar as questões salientadas pelos mesmos nesta proposta.

Ao terminar o capítulo dos dispositivos de avaliação, considere o mesmo de extrema importância para a minha profissão. De seguida apresento a minha reflexão final.





# Reflexão Final



## 1. Considerações finais

Terminado este estágio posso afirmar que foi uma experiência muito positiva para mim, tendo feito um trabalho de que me orgulho, pois tentei sempre trazer para as crianças atividades interessantes, motivantes e apropriadas às faixas etárias a fim de captar a sua atenção e valorizar a sua curiosidade natural.

Ao longo da prática pedagógica confirmo que todo o apoio que obtive por parte das educadoras cooperantes e das minhas colegas de estágio foi crucial para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, refletidos na vontade de melhorar a minha prestação.

Tendo tido já a oportunidade de ter lecionado em níveis superiores de ensino, posso dizer que esta foi de longe a experiência que mais me marcou. Ser educadora era um sonho de longa data e concretizá-lo neste Jardim-Escola foi fantástico, pois todo o ambiente no qual estive inserida me proporcionou momentos de satisfação e de aprendizagem valiosos.

O facto de não ter feito a minha licenciatura na ESE João de Deus fez com que tivesse iniciado o meu estágio apenas a 10 de outubro e não a 26 de setembro como as outras colegas. Deste modo, fui compensando estas horas ao longo do ano letivo.

O facto de ter vindo de uma outra instituição de ensino superior e de ter já lecionado durante 2 anos alunos do 1.º ciclo do ensino básico e também do 2.º ciclo as disciplinas de inglês e português, deu-me um *background* pedagógico que me facilitou a integração no Jardim-Escola João de Deus onde realizei o Estágio Profissional e onde fui acolhida com muito carinho. No entanto também senti que trabalhar (e estagiar) com crianças em Educação Pré-Escolar foi um desafio muito mais apaixonante que me fez sentir que a minha preparação profissional do ponto de vista pedagógico ficou mais completa e enriquecida.

Ao longo deste relatório mais do que a reflexão existente no mesmo, fiquei também mais sensibilizada para a importância da planificação e avaliação nestas faixas etárias.

O acompanhamento tido na preparação dos planos de aula e o *feedback* dado pelas educadoras cooperantes e pelas professoras supervisoras de estágio foram uma condição sem a qual a formação não teria sido tão completa.

As visitas das supervisoras do estágio profissional foram para mim talvez o que me provocou maior apreensão ao início, pois por vezes as aulas-surpresa não correram como eu gostaria. No entanto, as críticas construtivas que obtive ajudaram-me bastante pois apesar de tudo é sempre bom receber *feedback* de docentes que querem que o nosso trabalho progrida e melhore. Bengtsson (1995, citado por Quintas, 1998) defende que é “através da prática da reflexão que o professor consegue identificar em que aspectos se traduz a sua competência, melhorá-la, tomar decisões sobre as formas como ensina (...)” (p.10)

As observações das aulas das educadoras ocasionaram momentos de aprendizagem que me fizeram refletir sobre como gostaria de desenvolver as minhas atividades com as crianças. Aprendi quais poderão ser as melhores maneiras para se gerir um grupo de crianças em determinada atividade; qual a atividade que melhor se adequa para um determinado conteúdo e para um determinado grupo; como realizar atividades para que as crianças se sintam motivadas, alegres e com vontade de ir à escola aprender, experimentar, conviver e trazer novidades e que as queiram partilhar; que postura ter perante as crianças.

Originalmente vinda de uma realidade diferente daquela onde me inseri pude contactar com uma metodologia que me prendeu pela forma de proporcionar experiências muito ricas de aprendizagem. Começo por afirmar que vinha com uma ideia pré-concebida de que as crianças só iniciavam a leitura após o ensino pré-escolar. Essa noção caiu por terra quando contactei com este universo escolar e iniciei a minha pesquisa para a elaboração deste relatório. Desta forma, Morais (1997) fundamenta que

(...) muitas crianças dão mostras de consciência fonémica antes de entrarem para o ensino básico. Mas, é claro que se pode entrar para o ensino básico a saber já ler, ou pelo menos tendo já adquirido o princípio alfabético. Nos Estados Unidos por exemplo, parece que 2 a 3 por cento das crianças de quatro anos conseguem identificar palavras isoladas e conhecem quase todas as letras do alfabeto. Muitos programas americanos do ensino pré-escolar incluem uma preparação das crianças de cinco anos para a leitura com explicação do código alfabético. Cerca de meio do ano, muitas destas crianças compreendem o princípio alfabético e algumas começam a ler. (p.168)

Assim, foi-me possível observar as crianças do bibe azul (5 anos) a lerem pela *Cartilha Maternal* e até desenvolverem atividades do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, baseadas no mesmo suporte.

No que se refere aos materiais utilizados nas aulas do domínio da matemática, foi interessante ver as crianças trabalharem diversos conceitos abstratos que se tornaram acessíveis pelo suporte didático fornecido.

Pude também observar uma metodologia baseada nos afetos. As educadoras tinham uma postura assertiva mas ao mesmo tempo carinhosa para com as crianças, fazendo com que se sentissem seguras. Como é explicado por Pardal (2005) “(...) o professor é um agente imprescindível para a socialização (...) para a transmissão da herança cultural (...)” (p.21)

Notei situações em que as crianças traziam de casa um desenho para dar à educadora ou que espontaneamente diziam: *gosto muito de ti*, nos momentos mais inesperados. Uma etapa tão importante de desenvolvimento e de procura pelos afetos, que não foi descurada pelas educadoras

Andrade (1995) dá-nos uma noção muito profunda sobre esse tema. O autor declara que “um professor que utiliza com os seus alunos a linguagem dos afectos está a abolir a distância que os separa (...)” (p.12). Crianças que passam a maior parte do dia fora de casa e do seu conforto precisam necessariamente de se sentir igualmente queridas e seguras no espaço escolar, onde possam ser pura e simplesmente crianças.

## **2. Limitações**

As limitações, inerentes a este trabalho, prenderam-se na pouca, se não nenhuma disponibilidade de alguns livros da biblioteca escolar, tendo tido necessariamente que me deslocar a outras bibliotecas para obter referências bibliográficas.

## **3. Novas pesquisas**

Fazendo uso da premissa *Long Life Learning*, posso afirmar que o meu percurso de aprendizagem não acaba aqui. Um educador/professor tem que estar em constante movimento e formação, pois todos os dias há novos desenvolvimentos técnicos e científicos que precisamos conhecer e dominar. O educador deverá ir sempre para a sala de aula com a motivação de despertar constantemente novas ideias na criança através de atividades que vão ao encontro dos seus interesses e

curiosidade. Desta forma, a formação contínua constitui uma condição natural para que o educador consiga desenvolver um processo de ensino-aprendizagem mais adequado, sendo que cada sala de aula, cada grupo de crianças é um caso distinto, com as suas próprias características.

Como Arends (1995) advoga “(...) é necessário compreender que aprender a ensinar consiste num processo de desenvolvimento que se desenvolve ao longo de toda a vida, durante o qual se vai gradualmente denominando um estilo próprio, mediante reflexão e pesquisa críticas.” (p.19)

Subscrevendo as palavras do autor supracitado, gostaria de realizar uma especialização em psicologia da educação, pois é uma área que me fascina e que me poderá ajudar muito no contacto com as crianças e a compreendê-las melhor.

# Referências Bibliográficas





- Abrami, P.C. et al. (1996). *L'apprendissage cooperative: Theories, methods, activités*. Montreal: Les Editions de la Chenelière.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (1987) *Supervisão da Prática Pedagógica, uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina
- Andrade, M. (1995). *Educação para a saúde – Guia para professores e educadores*. Lisboa: Texto editora
- Arends, R.I. (1999). *Aprender e ensinar*, Lisboa: McGraw Hill.
- Azevedo, F. (2006). *Língua materna e literatura infantil – Elementos nucleares para professores do ensino básico*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. (2007). *Formar leitores – das teorias às praticas*. Lisboa: Lidel.
- Bento, P.; Queirós, A. & Valente, I. (2003). *Desenvolvimento pessoal e social e democracia na escola*. Porto: Porto editora.
- Bettelheim, B. (16.<sup>a</sup> ed). (2002). *A Psicanálise dos contos de fadas*. Paz e Terra.
- Braga F., et al. (2004) *Planificações novos papéis, novos modelos*, Porto: Edições Asa.
- Brenner, E. Educational Work in Early Childhood Education – *O trabalho pedagógico na educação infantil*. Recuperado a 6 de fevereiro de 2012 disponível em: <http://artigocientifico.uol.com.br/artigos/>
- Caldeira, F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

- Caldeira, M. F. (2009b). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Carvalho, C. et al. (2002). *O espaço poético como forma de transgressão*. In Leitura, literatura infantil, ilustração – Investigação e prática docente. Braga: Centro de estudos da criança – Universidade do Minho.
- Catita, E. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social*. Porto: Areal editores.
- Cavaco, M. (org.) (1992). *A educação ambiental para o desenvolvimento*. testemunhos e notícias. Cadernos de inovação educacional. Lisboa: Escolar editora.
- Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança. Do 1 aos 5 anos (5.ª ed.)*. Lisboa: A esfera dos livros.
- Costa, I. & Baganha, F. (1989). *O fantoche que ajuda a crescer*. Colecção Práticas Pedagógicas. Porto: Edições ASA.
- Cunha, N. & Nascimento, S. (2005). *Brincando, aprendendo e desenvolvendo o pensamento matemático*. Rio de Janeiro: Editora vozes.
- Damas, E. Oliveira, V. Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática: guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal.
- Despacho Normativo n.º1/2005, de 5 de janeiro.
- Despacho Normativo n.º50/2005, de 5 de janeiro.
- Deus, M.L. (1997). *Guia Prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.

- Durão, R. (2001). *A participação dos pais na escola*. Dissertação de doutoramento inédita.
- Estádios de Piaget. Recuperado em 2012, abril, 12 <http://repositorium.sdum.uminho.pt/.../7/ANEXOS%20-%20PIAGET.pdf>
- Estrela, A. (1994) Teoria e prática de observação de classes, Uma estratégia de Formação de Professores. 4ª edição. Porto, Porto Editora
- Gil, A. C. (1996) *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 3ª edição. São Paulo: Editora Atlas.
- Godinho, J.C. & Brito, M.J. (2010). *As artes no jardim-de-infância – textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação (DGIDC).
- Laudier, J. & Barret, G. (1994). *Expressão dramática e teatro*. Porto: Edições ASA
- Lajes, M.; Liz, C.; António, J. & Correia, T. (2007). *Os estudantes e a leitura*. Lisboa; Ministério da Educação (GEPE)
- Leite, E. & Malique, M. (1994). *Para uma troca de saberes no jardim-de-infância – desenhar, pintar a dedo, modelar, pintar*. Lisboa: Direcção Geral do Ensino Básico (Divisão de Educação Pré-Escolar).
- Lopes, J. & Silva H.S. (2008) *Métodos de aprendizagem cooperativa para o jardim de infância*. Porto: Areal Editores.
- Ludke, M. & André, M.E.D.A. (2003) *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. 6ª edição. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária (EPU).
- Magalhães, M. (2002). *A formação de leitores e o papel das bibliotecas*. In Sequeira, M. (2000). *Formar leitores – O contributo da biblioteca escolar*.

Temas de investigação, 14. Lisboa: Ministério da Educação (Instituto de Inovação Educacional). pp. 59 – 72.

- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira F., Vieira C., Vieira R., Rodrigues A., Couceiro F. & Pereira S. J. (2009). *Despertar para a ciência. Atividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. (Rev. ed.). New York: Harper & Row.
- Máximo-Esteves, L. (1998). *Da teoria à prática: Educação ambiental com as crianças pequenas ou o fio da história*. Porto: Porto editora.
- Ministério da Educação e das Universidades. (1992). *Perspectivas de educação em jardins de infância*. Lisboa: Ministério da Educação (Direcção Geral do Ensino Básico)
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2007) Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007.
- Ministério da Educação (2011). Circular n.º 4 /DGIDC/DSDC/2011.
- Morissette, D. & Gingras, M. (1994). *Como ensinar atitudes – planificar, intervir, valorizar*. In Colecção Práticas Pedagógicas. Porto: Edições ASA
- Moroz, M. & Granfaldoni, M. (2002) *O Processo de pesquisa: iniciação*. Brasília: Editora Plano.

- Niza, S. (coord.) (1998). *Criar o gosto pela escrita* – Formação de professores. Ministério da Educação - Departamento da educação básica
- Pacheco, J. (1998). *Avaliação da aprendizagem*. In Leandro Almeida e José Tavares (org.). *Conhecer, aprender e avaliar*. Porto: Porto Editora pp. 111-132
- Pardal, L.A. (2005). *A escola, o currículo e o professor*. In Coleção cadernos de análise sócio-organizacional de educação, 7. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pérez, M. (s.d.). *Estratégias de aprendizagem na aula. Desenho e avaliação. Seminário internacional II*. Madrid: Universidad Complutense.
- Pérez, M. R. (s.d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Perrenoud, P. (2002) *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Postic, M. (1995). *Para uma estratégia do sucesso escolar*. Coleção ciências da educação. Porto: Porto editora.
- Pré-Escolar. O. C. (2009). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Quintas, H. (1998). *Desenvolvimento profissional de alunos em formação inicial através da reflexão sobre a prática pedagógica*. Tese de mestrado inédita. Universidade do Algarve, Unidade de Ciências Exactas e Humanas.

- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Raposo, I. (1997). *Não há bichos-de-sete-cabeças*. Cadernos de educação ambiental. Lisboa: Instituto de inovação educacional, Ministério da Educação.
- Reis, P. (2008). *A relação entre pais e professores – uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Dissertação de doutoramento inédita. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Rodrigues, L. (2002). *Psicologia 12.º Ano*. Lisboa: Plátano Editora.
- Roldão, M. C. (2005). *Gestão do currículo e avaliação de competências – As questões dos professores*. Queluz: Editorial Presença.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M. & Marques, R. (org.). (2000). *Inovação, currículo e formação*. in Coleção Cidine, 12. Porto: Porto Editora
- Rudio, F. V. (1999) *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. (24.ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Ruivo, I.M.S. (2009). *Um olhar sobre o método de leitura João de Deus – apresentação de um suporte interativo de leitura*. Dissertação de doutoramento inédita. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Severino, M.A.F. (2007). *Supervisão em educação de infância: supervisores e estilos de supervisão* (1ª ed.). Penafiel: Editorial Novembro.
- Serra, F. (1999). *Fazer a escola acontecer – planificação e participação*. Noesis, 50. pp. 18-20.

- Sim-Sim, I. (coord.). (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições ASA.
- Sequeira, F. & Sim-Sim, I. (1989). *Maturidade linguística e aprendizagem da leitura*. Braga: Universidade do Minho.
- Veloso, R. (2009). “*Curtir*” *literatura infantil no jardim de infância*. In *Leitura, literatura infantil, ilustração – Investigação e prática docente*. Braga: Centro de estudos da criança – Universidade do Minho.
- Vygotsky, L. (1984) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes
- Vilar, M.A. (1998). *O professor planificador*. Porto: Edições ASA.
- Zabalza, M. A. (2000). *Planificações e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

#### Sites consultados:

- <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/formar/outros/planifica.htm> Recuperado a : 30 de abril de 2012
- <http://www.martinianoroman.com/> Recuperado a: 30 de abril de 2012
- <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111&m=2> Recuperado a: 14 de maio de 2012